



UNIVERSITÄTS-
BIBLIOTHEK
PADERBORN

Universitätsbibliothek Paderborn

Über die deutschen Land-Erziehungsheime

Freunde der Deutschen Land-Erziehungs-Heime (Dr. Lietz)

[Osterwieck], 1912

urn:nbn:de:hbz:466:1-31072

Über die Deutschen Land-Erziehungsheime

Urteile aus der letzten Zeit über die D. L. E. He.
und die «Deutsche Nationalschule» von Dr. H. Lieg

Herausgegeben von den
Freunden der Deutschen
Land-Erziehungs-Heime
(Dr. Lieg)
(eingetragener Verein)

Als Manuskript gedruckt
Ostern 1912

M
49754

Über die Deutschen Land-Erziehungsheime

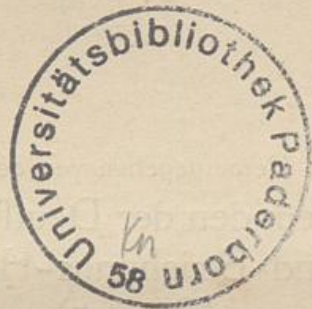
Urteile aus der letzten Zeit über die D. L. E. He.
und die «Deutsche Nationalschule» von Dr. H. Lieg

Herausgegeben von den
Freunden der Deutschen
Land-Erziehungs-Heime
(Dr. Lieg)
(eingetragener Verein)

Als Manuskript gedruckt
Ostern 1912

Über die Deutschen
Land-Erziehungsanstalten

Verlag von G. J. Neumann, Neudamm
und in der Buchhandlung von G. J. Neumann, Berlin



03
M

48754

15/1321
JKLI

Verlag von G. J. Neumann, Neudamm
und in der Buchhandlung von G. J. Neumann, Berlin

Der Verein «Freunde der Deutschen Land-Erziehungsheime (Dr. Lietz)» E. V. überreicht hiermit den Abdruck der Besprechungen über die Deutschen Land-Erziehungs-Heime und über des Herrn Dr. Lietz' Buch «Die Deutsche Nationalschule», soweit sie ihm bekannt wurden.

Der Verein bittet, diesen ersten Versuch einer Zusammenstellung freundlich aufnehmen und ihm weitere Veröffentlichungen gefälligst zuzusenden zu wollen (an die Adresse des Herrn Major a. D. R. Seebohm, Jena, Kochstr. 3), und zwar nicht nur zustimmende, sondern auch tadelnde Urteile; denn aus diesen kann unter Umständen mehr gelernt werden, als aus Lob.

Der Verein hat geglaubt, von den Veröffentlichungen derer nicht Notiz nehmen zu sollen, die ehemals Mitarbeiter an den Deutschen Land-Erziehungs-Heimen waren, dann aber in Unfrieden auschieden und eigene, innerlich anders geartete Anstalten gründeten.

Aufgabe des Vereins kann nicht sowohl sein, über Andere abzuurteilen oder sich mit ihnen zu streiten, als vielmehr für die Verwirklichung der eigenen Ziele zu arbeiten.

Der Verein ist eine der Deutschen Land-
ziehungsvereine (Dr. Liebig) E. V. übersteht ihm
den Abdruck der Berechnungen über die Deutschen
Land-Erziehungs-Heime und über die Heime Dr. Liebig
auch die Deutsche Nationalbibliothek, soweit sie ihm
bekannt werden.

Der Verein ist ein erster Versuch einer
Zusammenfassung der verschiedenen und ihm wei-
tere Veröffentlichungen möglichst zuwenden zu wollen
(an die Adresse des Herrn Major a. D. R. Seeborn,
Herrn, Köpcke 27) und zwar nicht nur zum Zwecke,
sondern auch nach der Ueberzeugung, dass aus diesen kann
unter Umständen mehr gelernt werden, als aus Lok.

Der Verein hat auch von den Veröffentlichungen
dieser nicht bloß nehmen zu lassen, die etwas Hil-
fswort an den Deutschen Land-Erziehungs-Heimen
waren, dann aber in Uebereinstimmung ausstehen und
eigenes, innerlich nach der grössten Anstalten gründen
Aufgabe der Vereine kann nicht sowohl sein, über
Andere abzuurteilen oder sich mit ihnen zu streiten,
als vielmehr für die Verwirklichung der eigenen Ziele
zu arbeiten.

Inhalts-Verzeichnis.

1.

Besprechungen über die Deutschen Land-Erziehungs-Heime im allgemeinen.

	Seite
Land-Erziehungs-Heime. Von Dr. phil. et Lit. D. Wilhelm Rein, Professor der Pädagogik an der Universität Jena	1
Auf Schloß Bieberstein. Hermann Lietz und seine Deutschen Land-Er- ziehungs-Heime. Von Dr. med. Paul Bergengruen, mit einer Einleitung von Dr. P. Natorp, Professor der Philosophie zu Marburg und einem Schlußwort von Dr. W. Rein, Professor der Pädagogik zu Jena	4
Für staatsbürgerliche Erziehung. Von Dr. Friedr. Lange	17
Die Erziehung zur Persönlichkeit. Von Generalleutnant z. D. Litzmann*)	23
Die deutsche Nationalschule. Von Dr. Hermann Schwarz, Professor der Philosophie an der Universität Greifswald*)	36
Die deutsche Nationalschule. Von Dr. Michael Freiherr von Pidoll, k. k. Sektionschef a. D., Wien*)	42
Die Deutschen Land-Erziehungs-Heime. Von Frida Schanz	69
Land-Erziehungs-Heime. Von Dr. Georg Lorenz, Barmen	87
Das Land-Erziehungs-Heim. Von Johannes Langermann	94
Les Droits de l'Enfant. Hermann Lietz. Von Professor Dr. Adolphe Ferrière, Privatdozent der neueren Pädagogik an der Universität Genf	104
Die Pädagogik der Land-Erziehungs-Heime. Von Dr. Gerhard Budde, Privatdozent an der Technischen Hochschule und Professor am Lyceum in Hannover	108
Dr. Hans Freih. v. Kap-herr, Eine Reise durch die Land-Erziehungs-Heime Besprochen von Dr. Gerhard Budde	114
Über die ethische Erziehung im Land-Erziehung-Heim. Von Dr. Karl Matter, Professor an der Kantonschule in Frauenfeld	117
Zur Reform unserer Mittelschule. Von Dr. Karl Matter*)	121
Zwischen den Land-Erziehungs-Heimen. Von Dr. Ludwig Finckh, Gaienhofen	127
Land-Erziehung. Von . . . tu. (Sonderabdruck aus „Die Post“)	129
Die deutsche Nationalschule. Von Oberlehrer Dr. Wolfgang Trusen, Gummersbach*)	135
Das Land-Erziehungs-Heim zu Haubinda. Von Pfarrer H. in M.	144
Zur Fremdsprachenfrage. Von Artur Schulz	147
Eine Schule, die mir gefiel. Von Bonaventura	153
Deutsche Erziehungsschulen. Mit besonderer Berücksichtigung der Land- Erziehungs-Heime des Dr. Lietz. Von Professor Dr. Alwin Wode, Direktor der Städtischen Höheren Mädchenschule und Oberrealschule für Mädchen zu Bremerhaven	163
Zehn Jahre deutsche Land-Erziehungs-Heime. (Aus „Deutsche Warte“)	169
Land-Erziehungs-Heime. Von Adolf Indorf, Oberlehrer am Trüper- schen Erziehungsheim	173
Land-Erziehungs-Heime. Von Ludwig Fleischner.	177

*) Siehe auch unter II.

VI

II.

Besprechungen über des Dr. Lietz' Werk „Die deutsche Nationalschule“.

	Seite
Die Erziehung zur Persönlichkeit II. Von Generalleutnant z. D. Litzmann**)	26
Besprechung von Geh. Admiralitätsrat Köch	35
„ „ Dr. Hermann Schwarz. Professor der Philosophie der Universität Greifswald**)	36
„ „ Dr. Michael Freiherr von Pidoll, k. k. Sektionschef a. D., Wien**)	42
„ „ Professor Dr. E. Grünwald	75
„ „ Oberlehrer Dr. Georg Lorenz, Barmen	83
„ „ Dr. Gerhard Budde	115
„ „ Dr. Karl Matter**)	121
„ „ Wilhelm Schremmer, Lehrer	132
„ „ Oberlehrer Dr. Wolfgang Trusen, Gummersbach**)	135
„ „ Prof. A. Fischer	141
„ „ Oberrealschullehrer Dr. Moritz Scheinert.	142
„ aus Deutsches Literaturblatt	149
„ „ unbekannter Zeitschrift	151
„ „ Südwestdeutsche Schulblätter. (Aug. Schumacher)	157
„ „ Blätter für das Gymnasialschulwesen	157
„ „ Elsass-Lothr. Schulzeitung	158
„ „ Neue Bahnen	159
„ „ Wissenschaftliche Rundschau	159
„ „ Deutsche Lehrerzeitung. (H. Gelbke)	160
„ „ Magazin für Pädagogik	160
„ „ Neueste Nachrichten, Berlin.	161

III.

Besprechungen über das Bilderwerk „Die Deutschen Land-Erziehungs-Heime. Gedanken und Bilder“.

Besprechung von Dr. Gerhard Budde, Privatdozent an der Technischen Hochschule und Professor am Lyzeum in Hannover	113
„ aus Frauenwirtschaft	162
„ „ Zeitschrift für Kinderpflege	162

Anhang.

Versammlung der Freunde der Deutschen Land-Erziehungs-Heime. Aus „Die Post“	183
Ueber Schülerwanderungen. Aus „Die Post“	184
Theater im Deutschen Land-Erziehungs-Heim. Aus „Ilsenburger Zeitung“	185
Literatur	187

**.) Siehe auch unter I.

Autoren-Register.

	Seite		Seite
Bergengruen, Dr. med. P.	4	Lorenz, Oberlehrer Dr. G.	88. 87
Bonaventura	153	Matter, Prof. Dr. K.	117. 121
Budde, Prof. Dr. G. 108. 113. 114.	115	Natorp, Prof. Dr. P.	4
Ferrière, Prof. Dr. Ad.	104	Pidoll, K. K. Sektionschef a. D.	
Finckh, Dr. L.	127	Dr. M. Frhr. v.	42
Fischer, Prof. A.	141	Rein, Prof. Dr. W.	1
Fleischner, L.	177	Schanz, Frida	69
Gelbke, H.	160	Scheinert, Oberrealschullehrer	
Grünwald, Prof. Dr. E.	75	Dr. M.	142
Indorf, A.	173	Schremmer, W.	182
Kap-herr, Dr. H. Frhr. v.	114	Schulz, Artur	147
Koch, Geh. Admiralitätsrat	35	Schumacher, Aug.	157
Lange, Dr. Fr.	17	Schwarz, Prof. Dr. H.	86
Langermann, Johs.	94	Trusen, Oberlehrer Dr. W.	185
Litzmann, Generalleutnant z. D.	23	Wode, Prof. Dr. A.	163

Zeitschriften-Register.

	Seite
Blätter für deutsche Erziehung, Birkenwerder	147
Blätter für das Gymnasialschulwesen	157
Bremer Nachrichten, Bremen	163
Daheim, Leipzig	69
Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht, Langensalza	113 114. 115
Deutsche Lehrer-Zeitung, Berlin	160
Deutsche Warte, Berlin	169
Deutsche Zeitung, Berlin	17
Deutsches Literaturblatt, Würzburg	149
Les Droits de l'Homme, Paris	104
Elsaß-Lothringische Schulzeitung, Mülhausen i. Els	158
Frankfurter Zeitung, Frankfurt a. M.	36
Frauenwirtschaft, M.-Gladbach	162
Hamburger Fremdenblatt, Hamburg	141
Hamburger Nachrichten, Hamburg	108
Die Hilfe, Berlin	132
Ilseburger Zeitung, Ilseburg	185
Das Land, Berlin	144
Magazin für Pädagogik, Stuttgart	160
Marine-Rundschau, Berlin	35
Monatsschrift für höhere Schulen, Berlin	75. 83
Nachrichten für Stadt und Land, Oldenburg	173
Neueste Nachrichten, Berlin	161
Natur und Erziehung, Stuttgart	87
Neue Bahnen, Leipzig	135. 159
Die Post, Berlin	129. 183. 184
Die Sonde, Monatsschrift für freie pädagog. Kritik, Leipzig	153
Südwestdeutsche Schulblätter, Karlsruhe i. B.	157
Der Tag, Berlin	1
Tägliche Rundschau, Berlin	23
Der Wanderer, Monatsschrift für Jugendsinn und Wanderlust, Frankfurt a. M.	4
Neues Wiener Tageblatt, Wien	177
Wissenschaftliche Rundschau	159
Zeitschrift für Jugenderziehung, Aarau (Schweiz)	117
Zeitschrift für Kinderpflege, Jugenderziehung und Aufklärung, Berlin	162
Zeitschrift für pädagog. Psychologie und experimentelle Pädagogik, Leipzig	142
Neue Züricher Zeitung, Zürich	121

(Sonder-Abdruck aus: „Der Tag“, Berlin, Nr. 22 v. 27. Januar 1910.)

Dr. phil. et Lit. D. **Wilhelm Rein**,
Professor der Pädagogik an der Universität Jena.

Land - Erziehungs - Heime.

Der Begründer der Deutschen Land-Erziehungs-Heime ist Dr. H. Lietz. Vor zwölf Jahren richtete er die erste Anstalt auf der Pulvermühle bei Ilsenburg im Harz ein; dann folgte das Land-Erziehungs-Heim Haubinda bei Hildburghausen; endlich Schloß Bieberstein in der Rhön, der alte Landsitz der Bischöfe von Fulda. Damit war die äußere Organisation vollendet. Von den neun Jahreskursen der höheren Schulen werden die drei untersten in Ilsenburg, die drei mittleren in Haubinda, die drei oberen in Bieberstein erzogen. Der ganze große Zötus von etwa 200 Schülern wird damit in drei Gruppen zerlegt, die wiederum unter sich in „Familien“ mit eigenen Häusern gegliedert sind. Alle drei Institute sind wirkliche Land-Erziehungs-Heime. Fern von größeren Ortschaften, in idyllischer Ruhe und Abgeschiedenheit auf dem Lande gelegen, bieten sie die willkommensten Grundlagen für eine gesunde, naturgemäße Erziehung. Glückliche, wer seine Jugend dort verbringen kann, mit Ilsenburg beginnend und mit Bieberstein den Abschluß machend; die Luft des Harzes, des Thüringer Waldes und der Rhön atmend; nicht gehemmt durch konventionelle Schranken, frei sich tummelnd in Wald und Feld, auf Hügeln und Auen mit der allgütigen Mutter Natur lebend und ihre Schönheiten genießend!

Manches von dem, was Goethe in der „Pädagogischen Provinz“ seines Wilhelm Meister schildert, ist in den Land-Erziehungs-Heimen des Dr. Lietz verwirklicht. Er hat das Gute der deutschen Erziehung mit dem Besten, was die englische Überlieferung bietet, zu verbinden gewußt und zu schönem Einklang geeint. Wenn ein Mißklang in diese Harmonie eindrang, kam er von den Sezessionen her, die mehrfach im Laufe der Jahre eintraten, aber glücklich überwunden wurden.

Die Mutteranstalten blühten weiter und vervollkommneten sich mehr und mehr, Zeugnis ablegend, daß trotz aller Hemmnisse und Wirrnisse menschlicher Quertreibereien das Gute sich durchringt. Ungebeugt in seinem Idealismus, fest im Glauben an seine Sache, widmet der Führer nach wie vor seine Kräfte den drei Heimen, in denen er der Reihe nach abwechselnd weilt, unterrichtend und erziehend, um die engste Fühlung mit Zöglingen und Mitarbeitern aufrechtzuhalten. Sein Geist belebt das Ganze, sein Beispiel feuert jung und alt an, seine Kraft und seine Güte scheinen gleich unerschöpflich. Ein ganzer in sich gefestigter Mensch, verbreitet er

Festigkeit um sich. Selbst ein innerlich Freier, will er freie Menschen um sich sehen, freie in dem Sinne, daß sie sich selbst Gesetze geben und nach ihnen leben. Gesunde Frömmigkeit und Vaterlandsliebe, sittliche Energie und klares Denken vereinigen sich in ihm; dahin will er auch die ihm anvertraute Jugend führen, zur Ehrfurcht vor dem, was über uns, um uns und unter uns ist. Noch einmal: glücklich der, dem es vergönnt ist, unter seinen Augen aufzuwachsen.

Glücklich auch der, der mit ihm arbeiten darf. Eine leichte Arbeit ist es allerdings nicht. Wer an sich große Anforderungen stellt, verlangt dies auch wortlos von seinen Mitarbeitern. Das setzt Entsagung voraus. Wo sind heute die Menschen, die entsagen können? Sie sind zu zählen. So viel sozialer Gemeinsinn die allgemeine Atmosphäre durchsetzt, so ist trotzdem der egoistische Individualismus keineswegs überwunden. Ja, im Kampf ums Dasein treibt er nicht selten die bedauerlichsten Blüten. Die Land-Erziehungs-Heime des Dr. Lietz wissen davon zu erzählen, wie aus Mangel an Gemeinsinn und Einordnung in die großen Aufgaben der Erziehung die Arbeit mehrfach geschädigt wurde. Nun aber scheint die Zeit gekommen zu sein, wo mit dem Leiter des Ganzen sich eine Schar tüchtiger Mitarbeiter verbindet, die gleichen Geistes innerlich verbunden ausbarren in einer Tätigkeit, die jedem einzelnen große Opfer auferlegt.

Daß unser Vaterland heute von Schul-Reform-Vorschlägen mancherlei Art widerhallt, merken unsere Ohren mehr, als ihnen lieb ist. In den Land-Erziehungs-Heimen wird eine Erziehungsreform in aller Stille und Bescheidenheit in die Tat umgesetzt — und das ist mehr wert als das Ausposaunen großer Theorien. Alles, was in diesen Gesundes enthalten ist, wird der aufmerksame Beobachter in den Land-Erziehungs-Heimen verwirklicht finden: gesunde Pflege des Körpers, Abhärtung und Geschmeidigmachung der Glieder durch Spiel und Sport, auf Wanderfahrten und Schulreisen; einfache zweckentsprechende Kleidung und Nahrung; geregelte Hausordnung und Lebensweise; ein psychologisch orientierter Unterricht, der durch Weckung der Selbsttätigkeit zur Selbständigkeit des Urteils und zur freien Beherrschung des Gelernten führt, wofür der Leiter ein nachahmenswertes Muster bildet; Pflege des Gemütes in den abendlichen und sonntäglichen Andachten, verbunden mit Musik und Poesie in mannigfachen Formen.

Die Spitze des Ganzen aber wird in der Bildung des Willens gesehen. Sie gedeiht nur in der Schule des Handelns. Dazu bietet das Leben im Land-Erziehungs-Heim die reichste Gelegenheit. Hierin liegt seine große Überlegenheit gegenüber der öffentlichen Schule. Diese krankt, wie alle wissen, an einseitiger Intellektbildung, trotz der Anstrengungen, die eine Pädagogenschule, an die Ideen Herbarts anknüpfend, dagegen unternommen hat und noch unternimmt. Gemüts- und Willensbildung kommen in unseren öffentlichen, auf Berechtigungen hinzielenden, mit Extemporalien, Prüfungen, Nachhilfestunden und anderem Zwang schwer belasteten Schulen entschieden zu kurz. Hinter dem Unterricht tritt das Schulleben zurück, das für Gemütseindrücke und Willensimpulse reiche Gelegenheit bieten sollte. Im Land-Erziehungs-Heim ist das rechte Verhältnis hergestellt: Unterricht und Schulleben greifen ineinander, helfen und stützen einander. Vielseitig wird das geistige Leben befruchtet; der Entwicklung individueller Anlagen wird in feiner Weise Rechnung

getragen; ein vertrauter Umgang zwischen Lehrern und Schülern sichert auch intimeren Einflüssen den Eingang ins jugendliche Gemüt.

So bilden neben manchen Schattenseiten unseres Bildungswesens die Land-Erziehungs-Heime des Dr. Lietz freundliche Lichtblicke, die gewiß mehr und mehr auch die Augen der Regierenden auf sich ziehen und damit Einfluß auf die Entwicklung unseres öffentlichen Schulwesens gewinnen werden. Darin liegt — abgesehen von den Wohltaten, die sie der ihnen zugehörenden Jugend zuteil werden lassen — ihre große soziale und nationale Bedeutung.

Wer sich näher mit ihnen beschäftigen will, findet in den Jahresberichten, bei Voigtländer in Leipzig erschienen, alles Nötige und Wichtige in anziehenden Aufsätzen niedergelegt.

(Sonder-Abdruck aus: „Der Wanderer“, Monatsschrift für Jugendsinn und Wanderlust, Bundeszeitschrift des Bundes deutscher Wandervereine. Aus Jahrgang VI Heft 7 u. 8. Hans Gieschen, Frankfurt a. M.)

Dr. med. Paul Bergengruen, Bad Kissingen
mit einer Einleitung von **Dr. P. Natorp**, Prof. d. Philosophie zu Marburg
und einem Schlußwort von **Dr. W. Rein**, Prof. d. Pädagogik zu Jena.

Auf Schloß Bieberstein

Hermann Lietz und seine Deutschen Land-Erziehungs-Heime.

Einleitung.

Wie man auch in dieser oder jener Einzelfrage über das Unternehmen des Herrn Dr. Hermann Lietz urteilen mag, in jedem Falle schuldet man ihm die Anerkennung, daß er an unseren Schulzuständen die Art der Kritik geübt hat, die von allen die wirksamste und zugleich die liebenswerteste ist: die der eigenen, mutigen Tat. Tausende mögen empfinden, Hunderte aussprechen, was am vorhandenen Zustand verkehrt ist, was anders sein könnte und sollte, — daß es anders wird, dahin wirken die Wenigen allein, die ohne zu viel Bedenken den harten Weg des Versuchs beschreiten. Keiner hat ihn in unseren Tagen mit strengem Ernst und gereifterer Kraft, mit tieferer Erkenntnis seiner ganzen Schwierigkeit und daher gründlicherer, innerer Vorbereitung beschritten, als Herr Dr. Lietz: das ist das Geheimnis seines heute nicht mehr bestreitbaren, wie wir hoffen und vertrauen, täglich wachsenden Erfolges.

Mögen die nachfolgenden Zeilen dazu beitragen, seiner großen Unternehmung die Beachtung und tatkräftige Hilfe, auf die sie nach ihrer inneren Bedeutung vollen Anspruch hat, zu erobern.

P. Natorp,
Professor der Philosophie in Marburg.

Wenn man unter Erlebnis nicht ein äußeres Geschehen versteht, sondern eine Umformung desselben zu innerem Werte, ein Saatkorn zu erkennendem Werden und Wachsen nach irgend einer Richtung, so ist mir jener Wintertag, an dem ich auf dem Schlosse Bieberstein im Rhöngebirge zum ersten Male in den Ideenkreis des Schulmannes und Freundes der Jugend, Dr. phil. Lic. theol. Hermann Lietz und seiner „Deutschen Land-Erziehungs-Heime“ (D. L. E. H.) getreten bin, ein Erlebnis geworden, ein starkes, freudiges Erlebnis.

Ein solches aber drängt nach Mitteilung: es will sich auch für andere dazu gestalten.

Darum will ich erzählen, was ich im D. L. E. H. Schloß Bieberstein erfahren habe, von seinem Schloßherrn und seinen übrigen Bewohnern, — von dem Geiste, der in seinen Räumen waltet. —

Zwei Wege sind es, die mich auf die Höhe von Schloß Bieberstein geführt haben.

Der erste führt, von welcher Richtung der Windrose man auch kommen mag, bis zur kleinen Eisenbahnstation Bieberstein der Strecke Fulda-Tann und dann auf die Höhe.

Als ich nun den sehr steilen Schloßberg zur ehemaligen Sommerresidenz der Fürstäbte von Fulda hinaufstieg, mühsam durch den Schnee stapfend, der den Waldgrund fußtief deckte und den ein unfreundlicher Wind mir ins Gesicht trieb, so daß das Auge, in seinem Dienst behindert, das Wegziel und den verschneiten Pfad nicht zu erkennen vermochte, da gedachte ich des anderen Weges: auch er hat mir einst schwere Mühe gemacht, aber auch er hat mich zuletzt nach Bieberstein geführt, freilich nicht aufs Schloß, sondern in das Deutsche Land-Erziehungs-Heim, das in dem Schlosse wohnt, in die Schöpfung von Dr. Hermann Lietz hinein.

Lang war er gewesen, dieser zweite Weg, gerade gestreckt und flach; viel dürres Gelände hat er durchmessen, viel Ballast habe ich da mit mir schleppen müssen, so daß Hände und Schultern so müde wurden. Staubig war die Luft gewesen auf jener breiten, vielbefahrenen Landstraße, so daß das Ziel, das eigentliche, große, nur undeutlich und verschwommen dem unsicher suchenden Auge erkennbar war, und ach wie oft ganz entschwand! — — Zwar, es hatte ja auch auf dieser Wanderung Gott sei Dank nicht an lichtgrün leuchtenden Wiesen gefehlt, an schattigem Waldgrund und liebem Quellengemurmel, an Vogelliedern, Sonnenschein und Blütenwonne: ich habe auf diesem Wege die blaue Blume gefunden, knospend noch, — und habe sie nachmals mit mir genommen ins Leben. Und nie werde ich des Dankes vergessen, welchen ich denen aus Herzensgrund schulde, an deren Hand ich da gewandert bin, meinen Eltern und meinen Lehrern, wenn auch nicht allen. Aber, all diese Herrlichkeit, die ich jubelnd grüßte, sie lag doch ein wenig — und manchmal auch sehr weit abseits von jenem Wege, den ich, von Biebersteins freier Höhe nun, rückschauend in die Vergangenheit, hinter mir im Dunste liegen sah . . . mein eigener Schulweg!

Daß meine Führer mir nicht die Straße gewiesen haben, die ich heute, wohl törichterweise, aber doch so heiß wünschte, noch einmal betreten zu können, das war nicht ihre Schuld, denn den Weg gab es damals eben noch nicht, — damals! — — den Weg, welchen Hermann Lietz gefunden und deutschen Wanderern gangbar gemacht, den er nun durch fast vierzehn Jahre schon einige Hunderte geführt hat. —

Ein mühseliger Weg war der meine gewesen! Wohl gedenken Ungezählte, wie ich selber, mit freudiger Dankbarkeit all des Schönen, das ihnen am Wegrande blühte; — schön war so vieles und, — es waren ja die Augen der Jugend, die leuchtend selber vergoldeten, was sie sahen! Aber, ob auch der Weg schon lange beendet ist, fühlen sie noch heute an ihren Füßen die Wunden und Verkrüppelungen, die nicht ausheilen wollen, die ihnen den weiteren Gang, den Gang durchs wirkliche Leben, der da aufrecht sein soll und frei und selbständig, so schwer machen, daß sie oft so traurig daher gehen, daß sie so leicht müde werden, ach so müde!

Das alte System war schuld daran, nach zwei Richtungen: Einmal sah man, — und es gibt ja noch heute Menschen, die so denken, — die „wahre“ Bildung einzig und allein in dem möglichst

großen Erwerb von Kenntnissen (die ja mit Erkenntnis so oft verwechselt werden) und zwar möglichst aus den Schätzen der Vergangenheit. Ich kann mich des bodenlosen Hochmuts sehr wohl erinnern, mit dem wir humanistischen „Gymnasiasten“, auf die „Realisten“, und wir Söhne der Alma mater auf die Studenten des Polytechnikums herabgesehen haben. Andererseits aber wurde in den Realschulen der Sinn wohl auch vielfach und tatsächlich zu sehr und zu früh auf das rein Praktische, aufs Verdienen hin und dadurch vom Idealen abgeleitet. —

Die Bildung war in beiden Fällen einseitig und darum auf keiner Seite eine wirkliche, keine Durchbildung des persönlichen Menschen. —

Weiter war es in der Schule feststehende Regel, und sie gilt vielfach heute noch, daß der Lehrer, mochte er nun Elementarlehrer, Oberlehrer, Doktor oder gar Professor heißen, das Ende jeglicher Verpflichtung seinen Schülern gegenüber mit dem erlösenden Tone der Schulglocke freudig begrüßte.

Von einem Verkehr, von einem lebendigen Zusammenhange zwischen Lehrern und Schülern war und ist auch heute, der Regel nach, keine Rede. Es ist ja ein solcher auch ohne Zweifel aus äußeren Gründen sehr oft gar nicht möglich, aber, daß dann von „Erziehung“ durch die Schule nicht gesprochen werden darf, ist klar.

Mir persönlich waren die meisten Lehrer im besten Falle staatlich angestellte Überhörer von Schulaufgaben, weiter nichts. Daß ich sie dabei noch als eine Art Folterknechte, als Inquisitionsgenerale und Stockwaibel ansah, die nur dazu da wären, mir das Leben zu verbittern, mag Schuld meines jugendlichen Unverstandes gewesen sein, der von einem nicht immer reinen Gewissen lebhaft unterstützt wurde. Aber zwei meiner Lehrer, die es leider nur allzu kurze Zeit waren, habe ich lieb gehabt: ich durfte mit ihnen auch außerhalb der Stunde reden, und — sie fragten mich nach meiner Mutter.

Kam ich nach den Ferien zum Semesteranfang mit bangendem Herzen wieder in die Nähe jenes altherwürdigen, schrecklichen, so grau in grau getünchten Hauses, des Gymnasiums, das so gar nichts von dem hatte, was das klassische Griechentum ein Gymnasium nannte, so war meine Lebensfreude dahin: *Lasciate ogni speranza, voi ch'entrate* Ob das nur an mir, allein an meiner Schlechtigkeit gelegen hat? . . .

Und als sie nun vortüber war, die schier endlose Zeit, als man am Ziele war, an dem einzigen, das man ersehnte, der Freiheit vom Schul- und Lernzwang, und auch dem einzigen, das man wirklich kannte und klar vor sich gesehen hatte, — ja, was kam dann? Dann kam die Berufswahl. Worauf konnte sie sich gründen? was wußten wir doch von alle dem, was das Leben verlangt? Von den Gebieten, auf denen ernste Arbeit dem Leben dienen soll, damit der Mann das Leben sich und anderen zu einer Quelle reiner Freude und sittlich bewußter Befriedigung machen könne? War nicht bei einer großen Mehrheit von uns die Frage nach dem Fortkommen äußerlichster Art das Entscheidende? Für die erste, ernsteste Entscheidung im Leben, die Berufswahl, waren nur wenige von uns einigermaßen, die meisten gar nicht vorbereitet! Man wurde eben Student, freute sich, die verhaßte Zwangsjacke los zu sein und jubelte ins Leben hinaus! Mit dem Recht der Jugend, gewiß, aber ohne die Grundlage eines liebgewordenen, vorbereiteten Interesses. Und diesen Mangel

schleppen viele durchs ganze Leben mit sich! Wieviel Kampf, ja schwere Verzweiflung, wieviel Ausgleiten, wieviel traurige Mutlosigkeit schaut da in das Arbeitsleben des Volkes hinein! Nicht allen, aber doch vielen, sehr vielen, die solches durchleben müssen, wäre das erspart geblieben, wenn ihr Weg durch die Schule ein Lietz'scher Weg hätte sein können. —

Doch nun stehe ich oben auf der Höhe Bieberstein! Und wie ich, soll jeder — mit bewußter Freude und nachdenkenden Dankes voll — froh sein, der nicht nur zurückblicken muß, sondern dem es, wie mir heute, vergönnt ist, weiter zu schauen, geradeaus in die Zukunft auf den Bildungsweg, der vom D. L. E. H. weiter führt: Vorwärts ins Leben hinaus, zur „künftigen Wirksamkeit im Vaterlande!“

Ich will ihn gehen, diesen Weg, freudig dankend, daß ich ihn wandern darf, — wenn auch nur als Begleiter meines Kindes — ich erlebe alles noch einmal

Den Eindruck, den ich dort oben auf dem Schlosse Bieberstein gewann, den tiefen und nachhaltigen, der mir zum Erlebnis wurde, kann ich vielleicht in einen Satz fassen: Ich fand eine Kulturtat verkörpert, der sich auf diesem Gebiete nur das Wirken von Rousseau und Pestalozzi vergleichen läßt.

Hat Lietz, der Begründer der Deutschen Land-Erziehungs-Heime, mit allen jenen, die den Besten ihrer Zeit genug getan, schon das alles zwingende Streben gemein, der Wahrheit und nur der Wahrheit zu dienen, indem er sie selber bekennt und andere so erzieht, daß auch sie nicht anders können, so hat er, wie jene, aus innerstem Triebe heraus mit Überlebtem gebrochen; — was von Altem gut und zeitgemäß geblieben ist, hat er behalten und ausgebaut. Mit großem Zuge weit ausblickend, opfert er, wie alle Reformatoren, unbedenklich den persönlichen Augenblickserfolg, der so oft des Gewöhnlichen, des Mittelmäßigen —, und darum des bequemen Lebens Förderer ist. Sein Werk weist in die Zukunft!

Das Feld, das dieser Reformator bearbeitet, ist unser hochwertigstes, ureigentlichstes Kulturgebiet: Menschen zu bilden, vollwertige, Wahrheit suchende Persönlichkeiten, willensstarke Wirklichkeitsmenschen.

Darum hat er es unternommen, an die Stelle der Lernschule eine Lebensschule zu setzen.

Dr. Lietz' Weg hat drei Teilstrecken. Den Ausgang nimmt die erste Teilstrecke zu Ilsenburg im Harz, wo die unterste Schulstufe ihr Heim hat. Ihr Beginn entspricht ungefähr der zweiten Vorbereitungsklasse der Staatsschulen, und sie bringt die Kinder bis zur Untertertia. Hier halten Knaben und Mädchen gute, fröhliche Kameradschaft. Von Ilsenburg gehts dann nach Haubinda bei Hildburghausen in Thüringen (nur Knaben), wo in tüchtiger Arbeit die Mittelklassen schaffen. Die letzte Wegstrecke bildet dann Bieberstein in der Rhön, das den Abschluß einer vertieften Bildung geben soll und zur Reifeprüfung an einer, von der Oberschulbehörde in jedem Jahre neu zu bestimmenden Oberrealschule, auf Wunsch auch an einem Realgymnasium, vorbereitet. — Über die Ergebnisse dieser Prüfungen teilte mir u. a. Herr Direktor Dr. Fr. Schmidt von der Oberrealschule zu Hanau gütigst mit, daß sich die Biebersteiner durch ihr gründliches Nachdenken und besonders durch die Selbständigkeit ihres Urteils beim Examen ausgezeichnet hätten. Diese persönliche und sachlich vollkommen objektive Er-

fahrung widerlegt in glänzendster Weise den Vorwurf, der den Lietzchen Deutschen Land-Erziehungsheimen oft gemacht wird, daß sie nämlich im Grunde nichts anderes seien, als vergnügliche Sommerfrischen, in denen der Sport durchaus obenan stehe, wo der Ehrgeiz auf diesem Gebiete vielfach körperliche Überanstrengung, Herzleiden usw. zur Folge habe, und wo auf geistige Leistungsfähigkeit und Bildung wenig Wert gelegt werde.

Dr. Lietz hat mit hellem Blick den tiefen Schaden erkannt, den jedes Jugendleben auf einem Wege nehmen kann, der das Auge nicht übt, klare Linien festzuhalten, Entfernungen abzuschätzen und Hindernisse mit den vorhandenen Kräften in vernunftgemäße Beziehung zu setzen, — auf dem kein sorgfältiges Abwägen von Schonung und Übung der Kräfte des Leibes und der Seele in selbständigem Gebrauch des Urteils, sowie der Arme und Beine gelehrt wird, — wo meist nicht gezeigt wird, wohin, sondern höchstens, wie du gehen sollst, und, wo die Freude am Wandern nicht frischlebendig im Herzen pulsiert!

Auf die elementare Erkenntnis, daß aus Knaben Männer werden, auf deren Schultern das öffentliche Leben ruht, welches sie zu Trägern der höchsten Ideen, zu hochwertiger Arbeit in Familie, Staat, Nation, ja der Volksgemeinschaft der Erde beruft und, daß der leibliche und seelische Gesundheitszustand jedes Zeitalters seine kräftigsten Saugwurzeln im Erdreich der Kindheit, im Lande der Jugend hat, — auf diese Erkenntnis hat Lietz sein Reformwerk aufgebaut.

Im allgemeinen ist es die bekannte Grundrichtung der Oberrealschule, die Lietz in das Fundament seines Hauses hineingemauert hat. —

Den Plan der Oberrealschule hat Lietz vertieft, indem er z. B. Anatomie, vergleichende Physiologie und Biologie unter die Lehrfächer aufnahm; vor allem aber hat er ihn mit dem gymnasialen Gesichtspunkte des Klassischen, mit eingehendster Heranziehung historischer Bildung durchdrungen. Der Geschichte, und zwar der Religionsgeschichte ebenso wie der Weltgeschichte, ist im Lehrplane ein großer Raum gewährt: Lietz betont im gesamten Unterricht, wie im Leben außerhalb der Schulstunden die ewigen Werte der Kunst, der Philosophie und Geschichte des Altertums so nachhaltig, daß man den Bildungsgang seiner Schule einen klassischen nennen muß: jedenfalls ist diese vom Geiste der Antike bedeutend tiefer und innerlicher durchdrungen, als es in meinem „Gymnasium“ der Fall war, wo uns über dem öden und überlastenden Büffeln der griechischen Grammatik die Schönheit, die innere Kraft und Größe des Griechentums verschlossen blieb.

Im Deutschen Land-Erziehungs-Heim kommt der Bildungswert des Schönen zu vollem Recht und zu verständnisvoll geleiteter Wirkung: Der Sinn für Farbe und Form, für den geistigen Inhalt von Kunstwerken wird gebildet; die jungen Augen werden geübt, verstehend zu sehen; das Urteil wird vom ersten Anfang an durch Anleitung zu selbständigem Nachdenken und zu eigenem Schauen gestützt, nicht aber durch fremdes, von anderen Vorgedachtes und vom Schüler Erlerntes nachgebildet: Nicht, weil dieses Bild von Raphael Santi gemalt worden, „der ja so berühmt ist“, ist es schön, sondern weil es gediegenem Geschmacke und innerem

Empfinden entspricht. In solchem Sinne und auf solche Weise wird das Schauen und Erleben der Kunst gelehrt.

Auch Philosophie wird getrieben, soweit das Verständnis der Schüler dafür reif ist, und durch den Unterricht in der Weltgeschichte und in der Religionsgeschichte wird solches Verständnis angebahnt. Mit freudigem Erstaunen erzählte mir der Professor der Philosophie in Greifswald, Dr. Hermann Schwarz, wie sehr ihn Unterhaltungen mit Biebersteiner Primanern über philosophische Stoffe befriedigt hätten.

Natürlich geschieht das Lehren in allen diesen Fächern streng im Sinne propädeutisch vorbereitenden und entwickelnden Unterrichts: die D. L. E. He. wollen nicht etwa eine Knabenuniversität vorstellen; sie wollen Schulen sein — und sind es. —

Einer Geschichtsstunde von Dr. Lietz konnte ich persönlich beiwohnen. Interessierte mich schon der Gegenstand des Unterrichtes in hohem Maße, — es wurde über den Deutschen Kaiser Friedrich II. vorgetragen, — so erschien mir die Tiefe der Auffassung, die ich vernahm, die Hinleitung zur selbständigen Forschung, zur Bildung eigenen Urteils besonders wertvoll. Immer wieder wurde dieses oder jenes Quellenwerk hervorgeholt, Urkunden wurden vorgelesen und zu weiterem Studium empfohlen. Die erzählenden Vorträge der Unter- und Oberprimaner waren ganz vorzüglich, auch in Ausdruck und Vortragsweise. Alle sprachen langsam, sehr deutlich und ohne die entsetzlichen lückenbüßerischen äh-Laute, die man so oft, und nicht nur von Schülern, zu hören bekommt. So wie diese Schüler sprechen eben gebildete Menschen, die ihren Stoff beherrschen.

Eins fiel mir in dieser Unterrichtsstunde anfangs unangenehm auf: die Schüler saßen nicht auf Bänken oder Stühlen, — die Stunde fand in Dr. Lietz' Privatzimmer statt —, sondern saßen oder hockten auf Sesseln oder Polsterdivans umher, die um einen sehr langen Tisch standen. Das macht nun freilich keinen korrekten Eindruck; und da war mir's, als hörte ich aus weiter, ferner Vergangenheit eine verdrossene Stimme leise an mein Ohr knarren: „Wenn man nicht einmal anständig zu sitzen versteht, dann kann man doch ganz unmöglich aufmerksam sein!“ So ungefähr dachte ich anfangs bei dieser Lehrstunde auch selber; — aber siehe da! Ein kleiner Wink mit den Augen, eine nur halblaut geflüsterte Frage genügte: der lange Krauskopf, der am allerwohligensten geruht hatte, erhob sich schnell, elastisch, und sprach etwa 10 Minuten fließend, in freier Rede — und vier andere nach ihm ebenso. Als dann der Vortrag des Dr. Lietz begonnen hatte, da ertönte hier eine unterbrechende Frage, dort eine Bitte um Aufklärung, da erfuhr der Vortragende sogar mitten in seine Ausführungen hinein eine Verbesserung von einem Schüler, die höflich-ruhig angebracht und gern angenommen wurde, weil sie ein tatsächliches Versehen berichtigte. — Und wie folgten alle die jungen Leute dem geistvollen Vortrage mit leuchtenden Augen, mit jener Spannung im Gesicht, die das volle Beherrschtsein in geistiger Konzentration so unverkennbar widerspiegelt: alles Körperliche war versunken und vergessen, keiner wußte, ob er lag oder saß oder gar „sich räkelte“. Der Geist hatte sie alle fest in seinem Bann!

Es hätte dies gewiß auch der Fall sein können, wenn die Schüler stramm gesessen hätten, aber sie wären dann viel schneller ermüdet; das Aufmerken wäre dann zu einer Arbeit an sich ge-

worden; und welch eine schwere, ja oft geradezu verzweifelte Arbeit das sein kann, — zumal für körperlich nicht sehr kräftige Menschen (solche gibt's natürlich auch hier) in der Zeit des starken Wachstums, der Pubertät, — dessen wird sich wohl noch ein jeder erinnern. O, wie machte das oft so furchtbar müde — und zuletzt so gleichgültig, so stumpf!

Wie selbstverständlich ist es doch, daß der Geist und ebenso das Gemüt unendlich viel mehr leisten kann, im Empfangen wie im Geben, wenn nicht zugleich auch gegen körperliche Müdigkeit, gegen eine oft wirklich unbezwingbare Schläfrigkeit gekämpft werden oder gewacht werden muß über ablenkende Dinge, wie gerade Rückenhaltung oder andere gymnastische Übungen, — wenn er ganz frei, nur aufmerksam sein darf! Verstößt das wirklich gegen langbewährte, ehrwürdige Grundsätze? Mir fiel dabei ein, daß die griechischen Weisen, daß Plato und Aristoteles vielleicht auch nicht gerade die törichtesten Gedanken in liegender oder halb liegender Stellung auf dem Lektron, dem Ruhebett, gesponnen haben mögen, während ihre Schüler zwanglos um sie herum gelagert waren.

Jedoch nur im Privatzimmer bei Dr. Lietz wird so unterrichtet; — die übrigen Stunden finden in „ordentlichen“, sogar hygienisch musterhaft ordentlichen Schulräumen statt, wie es sich auch gehört, — falls das Wetter es nicht erlaubt, den Unterricht im Freien abzuhalten, wovon der ausgiebigste Gebrauch gemacht wird. Aber auch während der Stunde in der Klasse ist ein Fenster, selbst im Winter, immer offen, wenn's nicht gar zu kalt oder stürmisch ist. Ich glaube nicht zu irren, wenn ich annehme, daß Dr. Lietz die geschilderte weitgehende körperliche Bequemlichkeit in seinen Stunden deshalb gestattet, weil der Unterricht in Weltgeschichte und Religionsgeschichte sich nur alle zwei Wochen auf drei Tage zusammen-drängt. Dr. Lietz unterrichtet in diesen Fächern in allen drei Anstalten, im Harz, in Thüringen und in der Rhön, — und dieser Unterricht dauert oft 3 volle Stunden hintereinander. Dadurch wird der Stoff einheitlich, das Interesse wird unzerrissen auf ihn eingestellt, und ein großes Pensum wird erledigt: und wie? — darauf antworteten die bis zum Schlusse der dritten Stunde vorzüglichen Leistungen der Schüler.

Dies ist eine Tatsache. Sie ist nur möglich, wenn die jungen Leute vor körperlicher Ermüdung geschützt werden.

Leider konnte ich keiner Stunde von Religionsgeschichte beiwohnen. Dr. Lietz sagte mir, daß er gerade auch auf diesem Gebiete die selbständige Urteilskraft der Schüler, vor allem aber auch jenen Sinn zu wecken und zu beleben suche, der durch Nachdenken und Empfindungsvertiefung den Boden für tieferinnerliche, persönliche Religion vorbereitet. Religion kann ja nicht gelehrt werden, Religion muß persönliches Erlebnis sein, wenn sie bewußter Besitz werden soll; und nur ein solcher Besitz hat wirklichen Wert.

Ein merkbarer Hauch von Freiheit geht und weht durch die prachtvollen Räume des alten Schlosses; sie ist Erziehungsmittel im D. L. E. H. Daher findet man wohl Anregung und Anleitung, aber keinen noch so verschleierten Zwang zu selbstgewählter, freiwilliger Arbeit, sei sie geistiger Art oder seien es Handfertigkeiten in einer Werkstätte, im Laboratorium. Daß diese Freiheit gut tut, sieht man an dem Benehmen der Schüler: „sich genießen“ ist freilich etwas, was dort niemand kennt, Gott sei Dank! Offen und gerade heraus

reden die jungen Leute mit dem Leiter, den Lehrern; diese aber sind ihnen außerhalb der Lehrstunden nur ältere Freunde und Kameraden, mit denen alles, z. B. auch die sexuelle Frage, mit vollem Freimut besprochen wird. Offen, frei, aber dabei so bescheiden, liebenswürdig und zutraulich und so selbstverständlich höflich treten die jungen Leute den Gästen gegenüber, in der Art etwa, wie ich die feinere Jugendwelt Old Englands kennen gelernt habe: ohne allen unnützen Kram, aber auch ohne jede Unsicherheit, bescheiden, in guten Formen, vornehm im besten Sinne. Dieselbe Freiheit zeigt ihre ganze körperliche Haltung: sie ist ganz ungezwungen, wie die Kleidung; aber jede Bewegung ist elastisch und in gewissem Sinne schön, denn sie verrät die zur vollkommenen Gewohnheit gewordene Übung, sich gut zu benehmen und sich zugleich unendlich behaglich zu fühlen. Dazu trägt die reichliche Beschäftigung mit Sport und der ausgedehnte Umgang mit der Natur sicherlich viel bei, — und das vorzügliche Essen in der Anstalt, dessen ich auch dankbar gedenken muß.

Neben der Freiheit ist Vertrauen das wesentlichste Erziehungsmittel im D. L. E. H. Von „Strafen“ im gewöhnlichen Sinne wird ganz abgesehen, dagegen die Entwicklung des echten Ehrgefühls vor allem angestrebt. — In einer Lehrstunde in Sekunda schwatzten ein paar Knaben, stießen einander mit den Ellenbogen, heimlich kichernd. Der Vortragende unterbrach sich, sah eine Weile ruhig auf sie hin und sagte dann mit leiser Stimme: „Wir wollen doch nicht vergessen, daß wir uns in der besten Gesellschaft befinden!“ Das genügte vollkommen. — Daß Schimpfworte oder der Stock in allen Heimen ausgeschlossen sind, bedarf kaum der Erwähnung, da eben wirksamere und wirklich erziehende Mittel zu Gebote stehen. Eine Episode aus dem Biebersteiner Leben, die mir ein Schüler erzählte, ist recht dazu angetan, als Beispiel Lietzscher Erziehungsmethode zu dienen: Es waren ein paar Primaner mit geladenen Jagdgewehren auf fremdem Gebiete abgefäht, gepfändet und vor Gericht gestellt worden. Sie kamen in Anbetracht ihres freimütigen Schuldbekenntnisses, und weil die sonst musterhafte Führung der Biebersteiner bekannt war, mit einem Verweise davon. Als Dr. Lietz davon erfuhr, hieß er allsogleich alle Biebersteiner und Haubindaner, welche etwa zu Hause Gewehre besäßen, sich dieselben kommen lassen; er selbst schaffte eine größere Menge von Jagdflinten an, errichtete Schießstände und führte regelmäßige Schießübungen unter kundiger Leitung ein. Seine einzige Äußerung über den peinlichen Vorfall war: „Daß so etwas nicht wieder vorkommen wird, ist bei uns selbstverständlich.“

Bildung des Geistes und des Gemütes, Entwicklung jeder Individualität in selbstbeschränkter Freiheit zu sittlich bewußter Persönlichkeit, — Selbstständigkeit der Kritik, — vor allem auch der Hochsinn für Wahrheit, Ehre und überzeugte, als persönliches Erlebnis empfundene Religion, — Vaterlandsliebe und deutschnationale Gesinnung, — Kameradentreue und Pflichtbewußtsein, — Verständnis für die Kunst, — dazu vielseitigste, sprachliche, wissenschaftliche und technische Fachausbildung, — verstehende Liebe zur Natur, — körperliche Gesundheit, Gewandtheit und Kraft: das sind im großen die Ziele, die im D. L. E. H. verfolgt werden. Pestalozzis Wort: „Der Segen der Welt ist gebildete Menschheit“ ist hier nicht mehr bloßes Wort. Die Bildung, die dem großen Schweizer allein als wahrhafte Menschen-

bildung gilt, indem sie einheitlich „Kopf, Herz und Hand“ ergreife, wird hier verwirklicht. Auch der Weg, der dahin führen soll, scheint mir der geradeste, die Mittel zur Erfüllung der darin liegenden Aufgaben scheinen die richtigen zu sein. — Und über dem Allen und in Allem diese wahrhaft goldene Lebensfreudigkeit!

So ist der Lebensinhalt des Deutschen Land-Erziehungs-Heims beschaffen, so trat er mir aus dem Verkehr mit den Schülern und Lehrern entgegen!

Ein beliebiger Primaner kann nach einer Bedenkzeit von fünf Minuten, häufig auch ohne diese, einen freien Vortrag über Sokrates oder Rembrandt, über eine Frage der Entwicklungsgeschichte, über Darwin, Luther oder Friedrich den Großen, über Walter von der Vogelweide oder Kolumbus halten. Einer derselben hatte sich eben erst den in der Tischlerei mit eigenen Händen gefertigten, prächtigen — und zwar selbst entworfenen — Bücherschrank in seinem Zimmer aufgestellt; am Vormittage hatte er bei der Installation des ausschließlich von Schülern für das Schloß gearbeiteten Gasmotors mitgeholfen. Wie exakt und schön waren die mikroskopischen Präparate der naturwissenschaftlichen Sammlung angefertigt, zum Teil in tadellosen Serien! — Welche Freude und weichen Nutzen bringen die Felddienst- und Schießübungen! — Wie flott und feinfühlig fungierte das Orchester abends im schönen Kapellensaal! Wie warm erzählen und schreiben die Jungen von ihren Schulausflügen und Reisen!

Das, meine ich, ist wahre Bildung, Bildung, wie sie das Leben verlangt: Wissen, um zu können im Dienste der Menschheit und zu eigenem Nutzen!

Das sind in kurzen Zügen die Eindrücke, Erfahrungen und Gedanken gewesen, die mich bei meinem ersten kurzen Besuche des D. L. E. H. erfüllten und bewegten.

Ich will zum Schlusse aber noch eines betonen: daß ich nämlich das D. L. E. H. ganz gewiß nicht für fehlerfrei halte.

Wir haben hier ein Menschenwerk vor uns, das wachsen soll nach innen und nach außen; darum ist es noch nichts Fertiges und wird — so hoffe ich — auch nie etwas Fertiges sein, denn dann trüge es den Tod in sich. Als Menschenwerk muß es auch Fehler haben und ist es dem Wandel ausgesetzt; aber dieses Menschenwerk birgt Ewigkeitswerte. Diese werden sich erweisen müssen.

Ein Mangel ist mir am D. L. E. H. aufgefallen, eine Lücke: es fehlt das Weibliche im Schlosse Bieberstein. — Ob denn die dieses Haus beherrschenden Ideen, die nur, — (oder sollte ich sagen: allerdings!?) wahres Menschentum, starken, reinen und bewußten Altruismus, Innerlichkeit und Geistesbildung verlangen, nicht auch in hochstehenden deutschen Frauen leben sollten, in Frauen, die bereit wären, gleich diesem Manne, Bequemlichkeit und Ruhe dem Dienste an der Jugend, diesem wahren Gottesdienste, zu opfern, — die alles an den weiteren Ausbau dieses Hauses wagten?

Das feinfühlende, sichere, sowohl instinktiv, wie bewußt geschehende Aufschließen jener Tür, die in die geheimste Werkstätte des jungen, an Rätseln und Wundertiefen so reichen Gemütslebens der Knaben- und Jünglingsjahre führt, ist Frauenkunst, ist Frauenberuf: Der Verkehr mit einer edlen Frau ist ein unersetzliches Erziehungsmittel für jeden Mann von der Wiege bis ins schneeweiße Alter hinein, und all das Unausgesprochene, Tiefe, Zarte, das im Herzen des Knaben schlummert, zu wecken und zu nähren, alles

Überstarke und Rohe zu mildern und klären, ist ein Priesteramt der Frau. Sich an ein Frauengemüt anlehnen, sich aus ihm ergänzen, ist Bedürfnis und Wohltat dem Manne, und gerade dem starken, tiefen Manne jeden Alters für und für. Und unsern Ahnen, den blonden Recken im Teutoburger Walde, reichten die Frauen Schwert und Schild zu Schutz und Trutz, wenns hinaus ging zum Kampf für die Freiheit der deutschen Scholle

Das Weibliche fehlt in Bieberstein.

Wenn ich von weiteren Mängeln oder Fehlern des D. L. E. H. heute zunächst noch nicht reden kann, so will das ja nur heißen, daß mir an meinem ersten und einzigen Besuchstage keine solchen mehr entgegengetreten sind. Wohl habe ich darnach ausgeschaut: sagte ich mir doch, daß, um dieses Kulturwerk voll bewerten zu können, die Beurteilung seiner schwächeren, fehlerhaften Komponenten, und gerade dieser, ganz unerläßlich sei. Denn nur das Sonnenlicht klarer Erkenntnis, — und gerade von solchen Fehlern, die nicht offensichtlich vor jedermanns Auge daliegen, — kann Veredelung, Vervollkommnung und Reife bringen. — Welchem Werke aber wünschte ich wohl das Beste, das es geben kann, eine Leben verbürgende Entwicklung, aufrichtigeren Herzens, als den D. L. E. Hn.?! Wenn viele über die Notwendigkeit, die Fehler der letzteren zu erkennen, denken wie ich, so ist der Erste unter ihnen der Gründer und Pflanze der D. L. E. H. selber. Ich weiß das gewiß. —

Noch ein Zweites ist es, was ich den Leser besonders bitten möchte, richtig zu verstehen: nämlich, daß ich ganz und garnicht der Ansicht bin, es wäre nun wohl die moralische Pflicht aller Eltern, ihre Söhne und Töchter (es gibt auch Mädchenanstalten, die im selben Sinne geleitet werden) im D. L. E. H. erziehen zu lassen. Ganz und gar nicht! Das Elternhaus kann ja nicht ersetzt werden! Weil ein jedes Elternhaus eine Individualität darstellt, wie jeder Vater, jede Mutter und jedes Kind ein Individuum ist, das sich noch nie wiederholt hat, solange Menschen die runde Erde bewohnen, — so können ihre Wesensbeziehungen zueinander auch durch nichts vertreten werden, das ihnen in ihrer besonderen, segnenden Eigenart gleich käme. Das ist ja selbstverständlich. Aber nicht alle Eltern, die in rechter Weise ihren hohen Pflichten genügen wollen, können ihren Kindern das Nötige geben: individuelle Behandlung, Anleitung zu rechtem Gebrauch der Freiheit, und all das andere auf allen Gebieten des inneren und äußeren Lebens, das in seiner Gesamtheit eben die Erziehung im weit verstandenen Sinne ausmacht. Da spielen so viele Fragen der äußeren Lebensgestaltung, auch in den wohlhabenden Häusern mit, daß nicht alle in der Lage sein können, mit dem Zuge ihres Gewissens dem vornehmsten Erziehungsgrundsatz zu folgen, der da lautet: für die Jugend ist das Beste gerade gut genug! Solchen Eltern wünsche ich aufrichtig, daß sie den Weg zum D. L. E. H. finden mögen.

Diesem aber wünsche ich Gedeihen von ganzem Herzen, denn das Werk von Hermann Lietz trägt den Edelkeim in sich, der zur Wiedergeburt des deutschen Volkes führen kann, zum Wiederaufbau seiner Größe, als der ersten Kulturmacht unserer Erde!

Lietz ist der Mann, dem es bisher geglückt ist, das Eine, das Caesar Flaischlen von dem fordert, der Großes können will: das „Nur nicht müde werden, da, wo die Quellen des Lebens liegen!“

Wie schwer ist es doch, auf der Wanderung durch die öden, flachen, sandigen Strecken, durch die faulen, unbeweglich sumpfigen Niederungen des Lebens, nicht müde zu werden! Aber trotz manch harter Prüfung, trotz zweier zerstörender Feuersbrünste zu Bieberstein und Ilsenburg, trotz des noch schwerer zu Tragenden, des treulosen Abfalls von Mitarbeitern, denen er ganz vertraut hatte, er ist nicht müde geworden.

Ja, „Nicht müde werden, da, wo die Quellen des Lebens liegen“! das ist's! Und dauert es auch noch lange, bis das im D. L. E. H. real verkörperte Stück der idealen Erziehungsfrage durchdringt, — und gehen auch noch Jahre dahin, bis es sich zu voller, auch staatlicher Anerkennung in der Praxis des Lebens durcharbeitet: nur nicht müde werden! Denn, wenn irgendwo, so liegen hier „Quellen des Lebens“, die neues Leben zeugen und noch Ungezählte erquicken sollen, um sie fest und froh zu machen, um sie rein zu erhalten zu rüstiger Wanderfahrt!

Winter war's, als ich auf Biebersteins Höhe stand. Und ich dachte, als ich Abschied nahm: den schlafenden Knospen da drunten im weißen Winterwalde, in denen, nicht allen erkennbar, der Puls ewig sich verjüngenden Lebens schlägt, ist der Frühling, die Auferstehung nahe! So wird auch die Idee der D. L. E. H. sich entfalten in grünem, rauschendem Lenz! Wachsen wird sie und erstarken zu einem mächtigen Baume, nach dessen Schatten viele Menschen verlangen, junge, in unbewußtem, drängendem Sehnen, — alte, um darin auszuruhen von eigener Wegesmühe; und sie trinken sich jung aus den Quellen des Lebens, die am Fuß des Baumes strömen, alte, geheime, herrliche Mär murmelnd und raunend, und die Vögel, die in seinem Schatten bauen, schmettern in die blaue Luft hinaus das Lied vom Leben! Grün und frischer Kraft voll bis in die letzte schwanke Spitze wird er dastehen, der machtvolle, deutsche Baum, und seine Zweige breiten sich aus, so schön und frei der goldenen Sonne zu, die alle Wesen segnet, welche ihr Licht suchen!

Dem einzigartigen Manne, der seine Zeit erkannt hat, der den heute noch jungen Baum gepflanzt hat, mitten in Deutschlands Herze hinein, — ihm und allen seinen, in selbstloser, fester, entsagender Treue zu ihm haltenden Mitarbeitern wünsche ich hoffende Geduld und starke, stille Freude an solchem Lebenswerk!

Ihn und sie grüße ich — und sie alle, dieses schönen, wachsenden Baumes jungschwellende Knospen!

Mag still im Innern knospend treiben,
Was wahrhaft Leben in sich trägt; —
Geheimniswunder laß es bleiben,
Bis seine Sonnenstunde schlägt,

Bis quellend springt die dunkle Hülle
In keuscher, ausgereifter Kraft,
Und Liebesglut, Gedankenfülle
Dann neue Lebenswunder schafft.

Schlusswort.

Gern knüpfe ich an die Gedanken an, die von meinem Marburger Kollegen, Herrn Prof. Natorp, geschrieben, am Eingang dieser Abhandlung wiedergegeben worden sind.

Was uns heute fehlt, sind nicht kritische Betrachtungen oder Reformvorschläge und himmelstürmende Entwürfe — hier haben wir Deutsche

im letzten Jahrzehnt des Guten schon zu viel getan — sondern stille, ruhige, zielbewußte Erziehungsarbeit an der Jugend ohne Geschrei, ohne Reklame, ohne Aufdringlichkeit.

Dr. Lietz, in Jena wissenschaftlich und pädagogisch gut durchgebildet, in England wertvolle Erfahrungen in der Alumnatspraxis sammelnd, hat den Faustschen Satz beherzigt:

„Mir hilft der Geist, auf einmal seh' ich Rat,
Und schreib getrost, am Anfang war die Tat.“

Er schritt zur Tat zu rechter Zeit und am günstigen Ort. Ideal gesinnt, jeglichen Gewinn verschmähend, machte er sich mit einer seltenen Energie ans Werk und wußte es zu fördern, weil er ganz in ihm aufging. Selbst ein Charakter, konnte er die Jugend auf den Weg zur Charakterbildung führen. Es gibt keinen anderen, als durch die Pflege der Selbsttätigkeit allmählich zur Selbständigkeit aufzusteigen. Selbständige Arbeit im Unterricht aus freiem Interesse heraus und freiwillig Unterwerfung unter das als recht Erkannte ist die Losung. In ihr liegt die innige Verbindung der sittlichen Einsicht mit dem Gehorsam. Die Ziele des Unterrichts verschlingen sich mit den Zwecken der Zucht, die in einem reich angelegten Schulleben die Aufgaben des erziehenden Unterrichts zur Vollendung bringt. Das Jahrhundert des Kindes, in Worten oft zur Lächerlichkeit herabgezogen und ins Gegenteil verzerrt, — in den Landerziehungsheimen des Dr. Lietz ist es angebrochen: Keine alberne Verzärtelung und Verweichlichung der Jugend, wie sie in gar manchen Familien beliebt wird, sondern Stählung und Abhärtung des Körpers und des Geistes; keine Verfrühung und Überreizung, sondern Einfachheit, Offenheit, Wahrheit und Gründlichkeit.

So stimme ich in allem den Ausführungen des Herrn Dr. Bergengruen bei. Sie treffen schlicht und recht den Sinn der Arbeit, die am Harz, in Thüringen und in der Rhön unter der Führung von Dr. Lietz geleistet wird.

Drei deutsche Landschaften im Herzen des Reiches bilden den gesunden Boden, aus dem treffliche Saat hervorsproßt, zwei in Niederungen gelegen zu den Höhen hinaufschauend; die dritte auf der Bergspitze aus dem Buchenwald hervorragend, kündigt den alten Satz in alle Lande: Von den Bergen strömt die Freiheit, von der Höhe strahlt das Licht.

Möchten nur unsere Staats- und Gemeindeschulen all' die guten Erfahrungen, die die Landerziehungsheime in nahezu 14 Jahren angesammelt haben, sich zunutze machen! Von unseren Schulverwaltungen aber erwarten wir, daß sie in weitherziger Auffassung und Anerkennung der gewissenhaften Arbeit den Landerziehungsheimen Freiheit und Beweglichkeit gewähren, die sie zu ihrem Leben so nötig haben, wie Pflanzen den Sonnenschein. Gewiß, Staatskontrolle muß sein; aber sie braucht keine schematische zu sein, namentlich nicht in ihrer Anwendung auf freie Erziehungsanstalten. Bürokratische Engherzigkeit ist ihr Tod. Sie gedeihen nur unter warmherziger Pflege; kalte, vorschriftsmäßige Inspektion drückt sie nieder. Im Interesse unserer Jugend und unseres Volkes müssen wir wünschen, daß der deutsche Boden stark genug ist, um selbständige Anstalten, die ihre eigenen Wege gehen, ertragen zu können. Wir wollen getrost in die Zukunft schauen und die gute Sache schützen, soweit es in unseren Kräfte steht.

W. Rein,

Professor der Pädagogik in Jena.

Seit diese Zeilen geschrieben wurden, an denen im Interesse der Unmittelbarkeit des Eindruckes nichts Wesentliches geändert werden sollte, sind drei bedeutsame, neue Ereignisse im Leben der deutschen Land-Erziehungs-Heime zu verzeichnen:

1. Als Zusammenfassung seiner über 13jährigen, praktischen Erfahrung hat Dr. Lietz ein programmatisches Werk erscheinen lassen: „Die deutsche Nationalschule“ (Leipzig 1911 bei R. Voigtländer). Darin hebt er in lichtvoller Darstellung seine Erziehungs-

grundsätze heraus und entwickelt ein großzügiges Programm für einheitliche Ausgestaltung unseres deutschen Schulwesens zu einem das ganze Volk umspannenden, vaterländischen Ganzen. Danach wird eine für alle Volksgenossen gemeinsame, etwa die jetzigen Unter- und Mittelklassen umspannende Schule gefordert, bei der die vaterländischen Unterrichtsgegenstände im Mittelpunkt stehen, und in den unteren Klassen keine Fremdsprachen getrieben werden (in den mittleren im allgemeinen nur eine, nämlich die englische). Zu den Oberklassen sollen nur die zu späterem Hochschulstudium voraussichtlich Geeigneten zugelassen werden; für diese Klassen empfiehlt Dr. Lietz die Gabelung in eine realistische, eine alt- und eine neumanistische Abteilung.

Das Studium dieses Werkes kann allen Freunden der Jugend nicht warm genug empfohlen werden.

2. Am 30. Mai ds. Js. hat Herr Dr. Lietz sich mit Fräulein Jutta v. Petersenn verheiratet, der Tochter der verdienten und verehrten, leider viel zu früh verstorbenen Begründerin des D. L. E. H. für Mädchen auf Schloß Gaienhofen am Bodensee.

3. Pfingsten 1911 hat sich der eingetragene Verein „Freunde der deutschen Land-Erziehungs-Heime (Dr. Lietz)“ gebildet.

Der Verein stellt sich die Aufgabe, dafür einzutreten, daß der Wert der deutschen Land-Erziehungs-Heime allenthalben richtig erkannt und gewürdigt werde, und mitzuhelfen bei dem Plane des Dr. Lietz, seinen persönlichen Besitz, d. h. die drei Heime mit allen dazu gehörigen Liegenschaften, baldmöglichst in eine Stiftung umzuwandeln, damit so nach Möglichkeit ihr andauernder Bestand gesichert und ein geistiger Mittelpunkt geschaffen werde, von dem die hier verwirklichten Ideale einer vaterländischen Jugenderziehung in immer weitere Kreise ausstrahlen können.

Das Kuratorium des Vereins besteht aus folgenden Persönlichkeiten:

Ernst, Prinz von Sachsen-Meiningen, Herzog zu Sachsen, Hoheit, München.

Dr. Adolphe Ferrière, Privatdozent der neuen Pädagogik, Prof. an der école libre des sciences de l'éducation, Genf.

Dr. Wilhelm Fresenius, Professor, Wiesbaden.

Frau Lilly Fresenius, Wiesbaden.

Friedrich Höhnke, Kaufmann, Bergedorf bei Hamburg.

Dr. Hans Freiherr v. Kapherr, Kemfenhausen bei Starnberg.

Dr. Karl Matter, Prof. a. d. Kantonschule Frauenfeld (Thurgau).

Dr. Wilhelm Rein, Professor der Pädagogik, Jena.

Richard Seebohm, Major a. D., Jena.

Dr. Hans Spemann, Professor der Zoologie, Rostock.

Dr. Arthur v. Studnitz, Regierungsrat, Laubegast bei Dresden.

Dr. jur. Walther Timm, Rechtsanwalt und Notar, Bergedorf bei Hamburg.

Dr. Wolfgang Trusen, Oberlehrer, Gummersbach (Rhld.)

Ludwig Wunder, Oberlehrer, Sendelbach bei Lohr a. M.

Rudolf Zickfeldt, Buchdruckereibesitzer, Osterwieck (Harz).

Auf etwaige Anfragen erteilt bereitwilligst Auskunft der geschäftsführende Vorstand des Vereins, nämlich:

Richard Seebohm, Major a. D., Jena, Kochstr. 3.

Dr. jur. Walther Timm, Rechtsanwalt und Notar in Bergedorf bei Hamburg.

Rudolf Zickfeldt, Buchdruckereibesitzer in Osterwieck (Harz).

(Sonder-Abdruck aus: „Deutsche Welt“, Wochenschrift der Deutschen Zeitung, Berlin, No. 28, vom 9. April 1911.)

Dr. Friedrich Lange,

Für staatsbürgerliche Erziehung.

..... Den beruflichen und sonstigen Zugehörigen des jetzigen Schulsystems ist es selbstverständlich, bei irgend welchem unweigerlichen Zugeständnis an die Zeit möglichst nichts an den Grundlinien des Systems zu ändern. Ebenso selbstverständlich war es mir nach dem langwierigen Kampfe für den gemeinsamen lateinlosen Unterbau aller höheren Schulen,*) daß ich beim Ausblick nach Hilfsmitteln für neue nationale Stärkungsbedürfnisse des deutschen Volkes mich durch die Staketenzäune unseres jetzigen Schulsystems nicht im mindesten gebunden fühlte. Und das war mir nach kurzer Überlegung klar, daß eine wirklich zureichende Hebekraft staatsbürgerlicher Erziehung für die Jugend der höheren Schulen nicht von innerhalb, sondern wahrscheinlich nur von außerhalb des jetzigen Systems kommen könnte.

So ließ ich denn meine Augen umgehen, ob nicht irgendwo in einem pädagogischen Laboratorium (an denen es ja in Deutschland zu keiner Zeit gefehlt hat) von neuen Lehrmethoden, von neuem Geist und neuen Formen der Erziehung schon hier und da etwas praktisch erprobt sei, was sich ganz oder mit sinngemäßer Abwandlung auf das allgemeine Schulwesen übertragen ließe. Denn daß ich den umgekehrten Weg gehen, d. h. um irgend welcher Erziehungs-Ideale willen die seit Friedrich dem Großen bis zum heutigen Augenblick unerschütterte Herrschaft des Staates über jede Art von Schulwesen und Erziehung auflockern und so etwa auch die staatsbürgerliche Erziehung in private Hände schieben helfen sollte, davor bewahrt mich mein sehr empfindliches nationales Verantwortlichkeitsgefühl. Ich habe in dieser Beziehung von dem Standpunkte, den ich auf S. 344 meines Buches gegenüber den Herren vom Bunde deutscher Erzieher vertrat und näher begründete, auch heute noch nichts Wesentliches zurückzunehmen. Aber ich habe inzwischen das Glück und die Freude gehabt, in Dr. Hermann Lietz einen Erzieher an der Arbeit zu sehen, dessen Beispiel und Erfolge ganz gewiß schon bisher mehr unbefangene Anerkennung und weniger Hemmnisse vom staatlichen Schulwesen hätten finden sollen. Es ist nicht schmeichelhaft für die Gesinnung unserer amtlichen Kreise, daß Herr Dr. Lietz von urteilsfähigen Pädagogen, Hochschul-Professoren und amtlich nicht beklommenen Lehrern die Anerkennung in vollen

*) Meinen Bericht über diesen Kampf finden die Leser im Anhang meines Buches „Reines Deutschtum“ (5. Auflage, Alex. Dunkers Verlag, Berlin).

Sträußen pflücken kann, seine Anhänger immer noch willig zur Unterstützung, die Eltern seiner Zöglinge immer aufs neue dankbar findet, aber für das öffentliche Bewußtsein trotz nun schon 13jähriger Tätigkeit in einer Art von Verschuß arbeitet und mit einem Nebel von zweifelsüchtiger Stimmung und mancherlei abgünstigem Vorurteil umgeben ist. Vielleicht ist diese Aktion um staatsbürgerliche Erziehung der rechte und bedeutsame Anlaß, um begangenes Unrecht an ihm gut zu machen und sein Licht auf den Leuchter zu stellen. —

Als einen freundlichen Wink des Schicksals habe ich es begrüßt, daß gerade in den Tagen, als ich mir die Erlaubnis zum Besuche seiner Anstalten einzuholen beabsichtigte, ein Brief von ihm mit der Bitte um Unterstützung seiner Absichten die erste persönliche Beziehung zwischen uns herstellte. Ich bin dann gegen Ende Januar in den Landerziehungs-Heimen zu Ilsenburg a. H. und Schloß Bieberstein (bei Fulda) gewesen, habe bei knapper Zeit und ungünstigem Wetter Haubinda nicht besuchen können, fühle mich aber, da ich von allen Besonderheiten dieses Schul- und Erziehungssystems in Ilsenburg die Grundlagen, in Bieberstein den Oberbau beobachten konnte, meiner Eindrücke und meines Urteils hinreichend sicher. Schwer nur widerstehe ich der Versuchung, hier bei dem Behagen all der Gedeihlichkeit in Freiheit und Zucht, die mich in diesen unvergeßlichen Tagen umgab, länger zu verweilen. Vielleicht kann ich später einmal näher darauf eingehen, etwa an der Hand eines kürzlich von Dr. Hermann Lietz veröffentlichten Buches.*) Einstweilen sind mir nur wenige Worte als Nutzanwendung für mein Thema gestattet.

Den starken Eindruck, den ich in Ilsenburg auf der Unterstufe (Sexta bis Quarta und einer ergänzenden Untertertia) von dem Zusammenhang des persönlichen Lebens in Frische, Lebensfreude und Glücksgefühl zwischen Erziehern und Zöglingen hatte, will ich nicht besonders hervorkehren. Ich glaube, er wird so ähnlich in jedem Alumnat zu finden sein, wo unter verständiger Leitung Natur, Spiel, Arbeit und engere Kameradschaft ihre beglückende Wirkung üben können. Wichtiger ist, was ich als Vorzüge der Besonderheiten dieser Landerziehungsheime und ihres Begründers in Methode, Lehrplan und Organisation habe wahrnehmen können — und zwar immer zunächst und hauptsächlich im Hinblick auf staatsbürgerliche Erziehung. Bei einigen Hörproben in deutscher und alter Geschichte, in Religion und Erdkunde habe ich mich überzeugt, wie unvergleichlich stärker die richtig geleitete Selbsttätigkeit der Schüler, das Erarbeiten und das Findenlassen die Klasse zu einem einheitlich, freudig erregten Organismus macht, als das „Pauken“, das Auswendiglernenlassen und Abfragen nach „Leitfaden“ und „Grundriß“. Mir ist nicht bange, daß diese geistige Hebammen-Kunst (des Sokrates), wie sie nicht nur von Dr. Lietz selbst, sondern auch von manchem seiner Lehrer meisterhaft geübt wird, sich an Klassen von 30 und allenfalls auch mehr Schülern ebenso gut bewähren würde wie hier an kleineren Einheiten von 12 bis 18. Auch bei größerer Zahl würde diese Methode jeden einzelnen ganz selbstverständlich zum frischen, freudigen Mitsuchen und Mitfinden von innen heraus nötigen und den Gedanken an Eselsbrücken und sonstige Mogelei gegen den Lehrer gar nicht

*) Die Deutsche Nationalschule, Beiträge zur Schulreform aus den Deutschen Land-Erziehungs-Heimen. (R. Voigtländers Verlag, Leipzig 1911.)

aufkommen lassen. Und das wäre großer Gewinn, denn vollends vom nationalen und staatsbürgerlichen Standpunkt ist diese rätselhafte Lücke im sonst so tadellosen germanischen Ehrgefühl unserer Jungen schlechterdings nicht mehr zu dulden. Eine wichtige Nebenfrucht dieser Methode ist eben, daß sie aus dem Bedürfnis, nicht bloß Stückwerk aneinanderzureihen, sondern möglichst in jeder Stunde in dem Geiste des Schülers um Kern- und Wendepunkte des Geschehens die Zusammenhänge von rückwärts und vorwärts zu gruppieren, immer zugleich die Kunst zusammenhängender mündlicher oder schriftlicher Darstellung beim Schüler übt. Damit wird jede Lehrstunde zugleich eine Übung in der Muttersprache und damit Zeit wie Kraft gewonnen. Wichtiger noch vom Standpunkte solcher Zeit- und Kraftersparnis, die wir bei ernstgemeinter politischer Erziehung unserer Jugend dem normalen staatlichen Schulbetriebe abgewinnen müssen, ist die Probe, die in Ilsenburg und den Folgeanstalten auf das Exempel gemacht wird: ob bei geringerer Lehrstundenzahl, bei reichlicher Pflege der Körperkraft und Geschicklichkeit in Turnen, Sport, Spiel, Handwerksarbeit die Schüler schließlich ebenso tüchtig, vielleicht sogar im Durchschnitt tüchtiger an Beruf und Staat abgeliefert werden können, als von den normalen höheren Schulen. Auch in diesem Sinne hat mich der Augenschein zuversichtlich gestimmt. Ich habe in Bieberstein von einigen Hörproben in den beiden Primen und der Obersekunda durchweg sehr befriedigende Eindrücke mitgenommen. Es fehlte nicht an dem für unsere Prüfungs-Mandarin dreimal geheiligten „präsentem Wissen“, und je eine Stunde Englisch und Französisch in der Unterprima haben in mir sogar die Frage wachgerufen, ob in einer normalen Oberrealschule (deren Lehrplan das staatlich vorgeschriebene Muster für die deutschen Landerziehungsheime liefert) die Unterprimaner ebenso gut imstande sein werden, das richtige Verständnis einer gelesenen Buchstelle nicht durch Übersetzung ins Deutsche, sondern nur durch flüssige und korrekte Erläuterung in französischer und englischer Sprache zu beweisen. Wenn ich Zeit finde, werde ich mich der Pflicht eines Vergleiches nicht entziehen — vorausgesetzt, daß das Provinzialschulkollegium, bei dem ich für diesen Zweck feierlich „einkommen“ müßte, mich nicht als der Spionage und lästiger Reform-Absichten dringend verdächtig vom Glacis seiner Schul-Festung zurückweist.

Mehr unmittelbaren Zusammenhang mit dem Zwecke meines Besuches hatten aber die Proben, die mir in Ilsenburg wie in Bieberstein die Landerziehungsheime von ihrer Leistungsfähigkeit in der Selbstregierung der Schüler gaben. Das Endziel aller staatsbürgerlichen Erziehung ist und bleibt, daß der einzelne sich für das Ganze, den Staat verantwortlich zu fühlen lernt. Mitverantwortlichkeit kann aber (außer im Heere, wo der unentbehrliche Gehorsam die Selbstverantwortlichkeit des einzelnen erfüllt, aber auch begrenzt) nur durch Mitregierung entstehen. Also werden die Schulen für die neue Aufgabe der staatsbürgerlichen Erziehung die besten sein, aus deren Lehrplan und Lehrmethode, aus deren Kraft, körperliche wie geistige Tüchtigkeit, Geschicklichkeit und Selbstzucht anzuregen, das Verlangen zur Selbstregierung und somit zur Selbstverantwortung der Schüler ohne irgend welchen künstlichen Antrieb oder Zwang rein aus sich selbst herauswächst. Und so betrachtet, habe ich allerdings die Stunde, die ich in Ilsenburg an dem „freien Abend“ (wie Dr. Lietz sein Schulparlament nennt) teilnehmen konnte,

unter allen anderen als die sicherste Gewähr für die Hoffnung empfunden, die ich an die deutschen Landerziehungsheime knüpfte. Was ich da sah und hörte, war keine parlamentarisch verbrämte Autokratie, noch weniger eine Spielerei zum inneren Lächeln für Erwachsene. Nein, es kam z. B. an jenem Abend als letzter Punkt das Vergehen eines Schülers zur Sprache, und es ist lange her, seit mir etwas so nahe ans Herz gegangen ist wie das rege Ehrgefühl, die ernste Schlichtheit des Empfindens und Redens, die Strenge und das Mitgefühl, mit denen die Schüler ihrem Kameraden nach kurzer Beratung ein gerechtes, aber doch von Liebe diktiertes Urteil gesprochen hatten. Aber ganz abgesehen von diesem besonderen Vorfall, der nun ja allerdings ein endgültiger Beweis des vorhandenen starken und ehrempfindlichen Verantwortlichkeitsgefühls sein konnte, habe ich bei der ganzen Art und Haltung dieser Jugend in den Erziehungsheimen, beim Unterricht, in den Arbeitsstunden und beim Zeichnen und Modellieren, bei Turnen, Spiel und militärischen Übungen, bei der landwirtschaftlichen Arbeit und in der Tischlerei immer aufs neue den Eindruck bestätigt, daß Gleichgültigkeit gegen einander diesen Kindern das Unmögliche wäre, daß stärker als sonst in unseren Schülern hier durch die rechte Erziehung in ihnen etwas wachgeworden ist von stetem Verantwortlichkeitsgefühl des einen für den andern und zur Ehre des Ganzen.

Und damit wäre nach meiner Überzeugung von allem für staatsbürgerliche Erziehung Unerläßlichen das Wichtigste getan. Es wäre pädagogisch vorgesorgt, um bewußt und planmäßig schon den jugendlichen Organismus für den staatsbürgerlichen Beruf abzustimmen und anzupassen, so daß auch hier wieder einmal „jung gewohnt alt getan“ würde und der Staat der Erwachsenen mit seinen unerläßlichen Pflichten und regem nationalen wie bürgerlichen Ehrgefühl nur der ernste Vollender seines Vorläufers, des Staates der Kleinen, der Schule würde.

Das Wichtigste wäre damit getan, aber daß wir uns in den Wahn verirren, damit schon alles getan zu haben, davor warnt uns z. B. unser studentisches Verbindungswesen. Auch hier haben wir Deutschen ja unsere (ach so oft ins Lächerliche und Gefährliche entartet!) Fähigkeit bewiesen, im kleineren Verbands Korpsgeist auf der Grundlage empfindlichen Ehrgefühls zu erziehen. Aber sind darum unsere studentischen Verbindungen in der Regel oder auch nur der Mehrzahl nach eine Gewähr staatsbürgerlichen Pflichtgefühls und politischen Interesses unserer akademischen Erwachsenen, sind sie natürliche Pflanzgärten unserer Staatsbürgerlichkeit geworden? Ich wünschte mir's als alter Burschenschafter, daß ich die Frage zuversichtlich bejahen könnte, und wie der Korpsbursch oder Landsmannschafter sie beantworten müßte, das will ich unbesprochen lassen. Auch von den akademischen Turnern ist mir außer nationaler Begeisterungsfähigkeit von staatsbürgerlichen Vorzügen nichts bekannt geworden; nur unter den „Alten Herren“ der Vereine deutscher Studenten sind mir viele begegnet, die nicht nur im politischen Urteil eine ungewohnt gute Schule, sondern auch wie selbstverständlich den Drang zu politischer Auswirkung bewiesen.

Gerade diese Ausnahme unter unserm sonstigen staatsbürgerlichen Mißwuchs auch auf den Hochschulen deutet hin zur notwendigen Ergänzung, wenn aus der Erziehung zum Korpsgeist, d. h. zum Verantwortlichkeitsbewußtsein des einzelnen für ein Ganzes

die Erziehung für das bestimmte Ganze des Staates und aller seiner Lebensbedürfnisse werden soll. Die Schüler, wenn sie von Stufe zu Stufe aufwärtsschreitend die Mitverantwortlichkeit für die Ehre ihrer Klasse und Schule immer deutlicher ins Bewußtsein nehmen, die Studenten, wenn sie im Farbenband das Sinnbild ihrer Treue und ihrer männlich behaupteten Ehre lieben — sie müssen beide viel deutlicher als bisher empfinden, daß alles dies nur Vorstufe und Übung ist für die größeren Aufgaben, die dahinter und weit darüber stehen: — Staat, Volkstum, Vaterland! Verstandesmäßig wird hier die staatsbürgerliche Erziehung ergänzt und erst auf das rechte, dauernde Ziel gerichtet durch staatsbürgerliche Unterweisung und Sachkunde. Ohne diesen steten Hinweis auf die größeren, die ernsteren Leistungsproben der Zukunft wird jede bloße Pflege von Korpsgeist, mag sie Formen und Symbole haben, welche sie will, nur ein billiger, allzu billiger Ehrgeiz sein. Immerhin beweist dieser Ehrgeiz überall seine starke Zugkraft.

Um ihn in nützlichere Richtung zu bringen, müssen wir daher noch zwei unserer stärksten Kräfte: — Herz und Phantasie mobil machen. Die Liebe jedes jungen Deutschen zu seinem Vaterland und Volkstum muß so stark, sein Ehrgefühl und Stolz im deutschen Namen so feinfühlig und unerbittlich werden, daß jede Schwäche eines Volksgenossen in dieser selbstverständlichen Pflicht ihm fast wie eine persönliche Schmach auf den Wangen brennt. Und neben den Farben schwarz-weiß-rot müssen ihm alle anderen Farben verblassen; er muß seine Flagge empfinden lernen als das geheiligte Wahrzeichen alles Höchsten, das er zu leisten, alles Besten, das er zu opfern vermag für sein Volk und damit für Gott und Menschheit. Man vergleiche einmal, wie viel stärker das Nationalbewußtsein und damit dann auch das Gefühl staatsbürgerlicher Verantwortung bei Völkern ist, die ihre Jugend wie selbstverständlich und seit jeher zu einer Art von Kult mit der Flagge erziehen. Und dann gehe man hin und tue endlich desgleichen — selbstverständlich ohne alles falsche Pathos, aber auch ohne Zimperlichkeit! Es dunkelt so viel Leid und langgetäuschte Sehnsucht, es strahlt aber auch so viel Freude und Ruhm um unsere teuren Farben, daß es nur klarer Augen und eines warmen Herzens bedarf, um durch die rechte Form der Ehrung unserer Flagge bei jedem Schul-Ereignis eine Symphonie von stolzen Gefühlen und feierlichen Entschlüssen in jeder jungen Brust zu wecken. Mögen die deutschen Regierungen, wenn sie zu dem Entschluß kommen, im Dienste staatsbürgerlicher Zucht auch einen Dienst an deutscher Flagge zu organisieren, sich dabei von jeder Eifersucht dynastischer Gelüste entschlossen frei machen und dafür die Genugtuung genießen, daß sie von ihrem verfassungsmäßigen Rechte maßgeblicher Überwachung des gesamten Bildungswesens den besten Gebrauch machen, indem sie die hohe Achtung vor dem Symbol unseres Reiches und Volkstums der gesamten Jugend, auch der weltbürgerlich, konfessionell oder sozialdemokratisch irregeleiteten anerziehen und so den Grund für innere Einheitlichkeit und nationale Energie unseres Volkes legen.

Mit allem hier Gesagten habe ich allerdings, wie mir wohl bewußt ist, nur die wichtigsten Richtlinien und andeutungsweise auch

einige Ausblicke gegeben. Durch den Hinweis auf die von Dr. Lietz mit erstaunlicher Tatkraft und Zähigkeit erprobten Reformen in Unterricht und Erziehung einer neunklassigen höheren Anstalt habe ich mir aber (ohne etwa andere verdiente und erfolgreiche Reform-Pädagogen durch Nichtnennung kränken zu wollen) auch die nötige Erfahrungsunterlage gesichert. Es ist mir nicht bange darum, daß, wenn nun im Verlauf des Kampfes für staatsbürgerliche Erziehung eine abermalige und dann wohl für lange Zeit endgültige Reform unseres höheren Schulwesens, und nicht etwa nur der Gymnasien, unausweichlich wird, die pädagogische Arbeit des Herrn Dr. Lietz in seinen Land-Erziehungs-Heimen wie auch seine bei Voigtländer in Leipzig erschienenen Jahresberichte, namentlich aber das schon oben erwähnte Buch „Die deutsche Nationalschule“ uns sehr viel brauchbare Waffen liefern kann.

(Sonder-Abdruck aus: „Unterhaltungsbeilage der Täglichen Rundschau“ No. 203 vom 30. August 1911.)

Generalleutnant z. D. **Litzmann**,
Die Erziehung zur Persönlichkeit.

I.

„Unsere Zeit verlangt, sie schreit geradezu nach Männern“, — dieser Ausruf des Garnisonpfarrers von Berlin, Militär-Oberpfarrers und Konsistorialrats Goens klingt mir immer wieder in den Ohren. Es waren nicht nur die Worte an sich, die den tiefen Eindruck erzeugten. Die Persönlichkeit des Redners, der eindringliche Ton seiner Stimme, die Feierlichkeit des Ortes und der Stunde hatten ihre Wirkung mächtig gesteigert. Sie wurden in der althehrwürdigen Garnisonkirche gesprochen und waren an die Konfirmanden gerichtet. — Acht Jahre sind darüber ins Land gegangen. Damals hat eine nach Hunderten zählende Zuhörerschaft ihrem verehrten Geistlichen innerlich zugestimmt. Wenn sie sich heute fragt, ob es seitdem anders geworden im deutschen Vaterland —, wird auch nur einer die Frage bejahen?

Von Jahr zu Jahr mehrt sich in deutschen Landen die Zahl der Bismarck-Warten und -Standbilder. Nicht auf höhere Anregung, sondern aus dem inneren Bedürfnis unseres Volkes heraus sind sie entstanden. Findet darin nur die Dankbarkeit für des Deutschen Reiches Schmied ihren Ausdruck? Spricht nicht auch eine starke Sehnsucht aus diesen Denkmälern, die Sehnsucht nach einer markigen nationalen Persönlichkeit? Wenn wir ergriffen vor Lederers Meisterschöpfung in Hamburg stehen, ist's nur die Liebe und Verehrung für den Altreichskanzler und die Bewunderung für das Kunstwerk, was unser Inneres bewegt? Ich glaube, es ist auch das schmerzliche Bewußtsein, daß es unserem Vaterlande an Männern fehlt, die der Art Bismarcks verwandt sind.

Woher kommen die unerfreulichen Erscheinungen auf so vielen Gebieten unseres öffentlichen und privaten Lebens? Ich kann sie hier nicht alle aufzählen und will nur einige hervorheben: das Schwanken in unserer äußeren und inneren Politik, das — statt von nationalen — von Sonderinteressen beherrschte Parteiwesen in Deutschland und die Verbitterung der Volksgenossen untereinander; die Ausbreitung des Materialismus und Egoismus und der hieraus erwachsenden Frivolität in allen Schichten der Gesellschaft; die Abnahme ritterlichen Sinnes beim Männergeschlecht und des Verständnisses für die Grenzen edler Weiblichkeit bei sehr vielen Frauen; die hohe Bewertung des äußeren Scheins und die Sucht, zu glänzen und zu prunken; das Kriechen vor dem Reichtum, gleichgültig, in wessen Händen er liegt, und wie er erworben wurde; die Pflege der Eitelkeit und die Vernachlässigung echten Stolzes; das Zurückgehen der Wehrfähigkeit unsrer männlichen Jugend und ihr mangelhafter Ersatz durch Sportfexerei! — Alle diese Erscheinungen sind wesent-

lich dadurch zu erklären, daß die Zahl wirklicher Persönlichkeiten im deutschnationalen Sinne zu gering ist, um für die schädlichen undeutschen Einflüsse ein wirksames Gegengewicht zu sein.

Es wäre ungerecht, hierfür nur die deutsche Jugenderziehung verantwortlich zu machen. Aber soviel steht fest, daß die jetzige Jugenderziehung ihre Aufgabe nicht erfüllt, und daß ihre Reform am ehesten Abhilfe schaffen kann. Ihre Entwicklung hat mit der politischen und der äußeren Kulturentwicklung Deutschlands nicht gleichen Schritt gehalten. Sie befaßt sich noch immer zu ausschließlich mit dem Individuum als solchem und zu wenig mit seiner Heranbildung zum wertvollen Mitglied des Volksganzen, also zum Staatsbürger. Sie ist viel zu sehr auf das Bestehen der Examina gerichtet, und hierbei spielt obenein nicht die Denkkraft und das Urteilsvermögen, sondern der sogenannte „Schatz an positiven Kenntnissen“, also Gedächtniskram, die entscheidende Rolle. Sie vernachlässigt die Entwicklung selbständiger Charaktere und erkennt — trotz Luther, Goethe und Bismarck — noch immer nicht ihr höchstes Ziel in der Erziehung zur freien, selbstlosen und sittlich starken Persönlichkeit.

Hier muß der Hebel angesetzt werden, um bessere Zustände herbeizuführen. Dann kann binnen weniger Jahrzehnte eine Zeit gekommen sein, die nicht mehr „nach Männern zu schreien“ braucht, weil diese in reichlicher Zahl vorhanden oder doch im Werden sind. Dann werden auch unsere Jungfrauen sich mit geringfügigen Ausnahmen wieder zu einem wahrhaft schönen und würdigen Lebensideal bekennen, nämlich treue und tapfere Kameradinnen ihrer Ehegatten und Mütter und Erzieherinnen einer Schar körperlich und seelisch gesunder, fröhlicher Knaben und Mädchen zu sein. Die sklavisches Nachahmung Pariser Modenarrheiten wird bei allen anständigen Frauen verschwinden. Die ganze Lebensführung wird sich wieder einfacher gestalten und dadurch die frühere Eheschließung ermöglicht werden. Die Ehen werden zahlreicher und harmonischer sein, und das deutsche Familienleben wird all seinen ursprünglichen Reiz wiedergewinnen. Aus ihm heraus wird unser Volkstum in Reinheit und gesunder Kraft neu erblühen. Unsere Leistungen auf jeglichem Gebiet körperlicher und geistiger Arbeit werden sich steigern. Die Wehrfähigkeit der Nation in allen ihren Schichten wird wieder zunehmen. In unseren Reichs- und Staatsämtern werden nur noch zielsichere, willensstarke Männer sitzen, die für die Erfordernisse der Zeit volles Verständnis haben. Deutschland wird, unbeirrt durch die Stimmen des Auslands, die Wege seiner gerechten und maßvollen Politik verfolgen. Glück und Zufriedenheit, Einheit und Stärke werden unser Volk auszeichnen unter allen Völkern dieser Erde

Ich habe von deutschen Erziehungsstätten gelesen, in denen „die Jugend männlichen und weiblichen Geschlechts Gelegenheit findet, alle ihre gesunden körperlichen, geistigen und religiös-sittlichen Kräfte und Anlagen in einheitlicher Weise zu entwickeln; in denen ihr die Vorbedingungen gegeben sind, zu charaktervollen, starken Persönlichkeiten heranzuwachsen, die ihres Lebens froh werden und zugleich zum Glück ihrer Mitmenschen beitragen können.“ — Wenn dieses schöne Programm verwirklicht wird, dann wird hier am ehesten erreicht werden, was ich soeben als erstrebenswert hingestellt habe; dann ist mit der Reform ein Anfang gemacht und ein

nachahmenswertes Beispiel gegeben. Es ist aber das Programm der von Dr. phil., Lic. theol. Hermann Lietz im Verlauf der letzten 13 Jahre gegründeten und noch jetzt geleiteten Landerziehungsheime. Über ihr Wesen und Wirken will ich jetzt kurz berichten. *)

Den Landerziehungsheimen ist gemeinsam, daß die Erzieher als Freunde der ihnen anvertrauten Jugend mit ihr zusammen leben, arbeiten, spielen und feiern, daß sie der Jugend bei der notwendigen Selbsterziehung helfen, vor allem aber, daß sie durch das eigene Beispiel auf sie einwirken und ihr an edler und nützlicher Tätigkeit Freude erwecken. Jede Einseitigkeit wird vermieden. Die körperliche Entwicklung wird durch Spiele in der freien Natur, durch angemessene Gymnastik und vernünftigen Sportbetrieb begünstigt. Für die geistige Ausbildung wird dauernd angestrebt, daß die Jugend Freude an ihr hat: ihr natürlicher Forschungstrieb wird verwertet, ihre Beobachtungsgabe und Denkkraft auf zweckmäßige Weise gesteigert, jede geistige Überlastung vermieden. Die religiös-sittlichen und vaterländischen Empfindungen werden geweckt und gefördert, nicht zuletzt „durch Anleitung zu einem gesunden vernunftgemäßen Leben in Einfachheit, Ordnung und unbedingter Pflichttreue“. Durch Pflege echter und edler Kunst sollen vorhandene künstlerische Fähigkeiten entwickelt, Gemüt und Herz gebildet werden. Jede Hauptaltersstufe ist in einem besonderen „Heim“ untergebracht, so daß das Kind unter annähernd gleichaltrigen anderen Kindern, ohne Bevormundung und ohne Tyrannei durch ältere Kameraden, heranwächst. Nur 50–70 Zöglinge sind in einem Heim vereinigt; je zehn etwa bilden eine „Familie“, die sich um ihren Erzieher, den „Familienvater“, schart.

Die von Hermann Lietz gegründeten drei L. E. He. befinden sich — „fern von der Großstadt, in herrlicher Gottesnatur und auf geschichtlich bedeutsamem Boden“ — bei Ilsenburg (Harz), in Haubinda (Thüringen) und auf Schloß Bieberstein (Rhön). Das Ilsenburger Heim ist für die Unterstufe — Knaben und Mädchen vom siebenten bis zwölften Lebensjahre — bestimmt und auf einem 100 Morgen großen, an der Ilse gelegenen Landgut („Pulvermühle“) untergebracht. Gebüsch und Wiesen laden zum Umhertummeln ein; Gärten, Obstanlagen und Landwirtschaft sowie eine Tischlerwerkstatt bieten Gelegenheit zu leichteren praktischen Arbeiten. Dieses Heim umfaßt die Vorschulklassen, ferner die Sexta, Quinta, Quarta und Untertertia. Für die Mittelstufe — nur Knaben vom 11. bis 15. Lebensjahr — wurde ein 200 Morgen großes, Wald, Wiesen, Felder und Teiche enthaltendes Gebiet des Gutes Haubinda bei Hildburghausen erworben. Je eine oder zwei „Familien“ bewohnen eins der kleinen am Waldesrand gelegenen Häuser; ein Hauptgebäude dient gemeinsamen Zwecken. Im Bereich dieses Heims gelangen die wichtigsten Handwerke — Bäckerei, Tischlerei, Schlosserei, Schmiede, Schuhmacherei und Schneiderei — und moderne Technik mit Dampfkraft und Elektrizität zur Anwendung. Wenn die Knaben auch nur

*) Ähnliches wie für die hier besprochenen L. E. He. des Dr. Lietz gilt auch für die nach seinem System eingerichteten Erziehungsstätten für Mädchen in Gaienhofen und Sieversdorf, ferner für die L. E. He. Unterschondorf am Ammersee und Glarisegg in der Schweiz. Die nachfolgenden Mitteilungen sind der Schrift „Grundsätze und Einrichtungen der Deutschen Landerziehungsheime“ von Dr. Hermann Lietz (R. Voigtländers Verlag, Leipzig 1910) entnommen.

zum Teil, z. B. in der Tischlerei oder Schmiede, selber praktisch mithelfen, so gewinnen sie doch allgemeines Verständnis und Achtung für das Handwerk überhaupt — ein in sozialer Hinsicht nicht zu unterschätzender Gewinn — und ihr Gesichtskreis wird nach den verschiedensten Richtungen hin erweitert. Haubinda hat ebenfalls eine Quinta und Quarta, außerdem die Tertian und die Untersekunda. Die Oberstufe — 16. bis 19. Lebensjahr — mit den Klassen Unter- und Obersekunda, Unter- und Oberprima befindet sich in dem hierzu umgebauten stattlichen alten Schloß Bieberstein bei Fulda, der ehemaligen Sommerresidenz der Fürstäbte. Mit herrlicher Aussicht erhebt es sich 500 m über dem Meeresspiegel aus prächtigen Buchenwäldern. Auch zu diesem Heim gehören Gärten, Wiesen, Äcker und Spielplätze. Die stille Gebirgsnatur aber begünstigt die Sammlung und Vertiefung, das ernste Studium. Hier wird jede entbehrliche Beschränkung der Selbständigkeit vermieden. Die Lehrer sind Freunde, die zu einer gesunden Welt- und Lebensanschauung verhelfen wollen, und nicht durch Befehle und Verbote, sondern aus eigener Einsicht der Zöglinge und aus ihrer Gesinnung heraus wird Selbstbeherrschung erlernt und Selbstzucht geübt. Die in Ilsenburg und Haubinda genossene Erziehung hat darauf vorbereitet. Der Empfängliche kann nun „zur schönen Entfaltung seiner Gaben gelangen und zur harmonischen, charakterfesten Persönlichkeit heranreifen“. — Auf dieser Stufe werden übrigens, wie auf der untersten, wieder Mädchen aufgenommen, aber nur solche, die befähigt und willens sind, sich in ernster Arbeit für einen Lebensberuf vorzubilden.

Die drei L. E. He. Ilsenburg, Haubinda und Bieberstein bilden zusammen eine Einheit. Das ist dadurch gewährleistet, daß alle drei in der Hand eines Besitzers vereinigt sind, der zugleich ihr oberster Leiter ist. In jedem Heim wirken zwei Stellvertreter, einer für das erzieherische, der andere für das wirtschaftliche Arbeitsgebiet, außerdem zwei Hausdamen für die Leitung des Haushalts bzw. für die Körper- und Krankenpflege. Als Erzieher und Lehrer — sie sind stets beides zusammen — werden nur Persönlichkeiten angestellt, die selber von der Zweckmäßigkeit des Systems durchdrungen sind und die Gewähr bieten, daß sie die Jugend verstehen und erfolgreich mit ihr gemeinsam zu leben und zu arbeiten wissen.

In einem zweiten Aufsatz werde ich auf die Gedanken eingehen, die Dr. Lietz auf Grund der in seinen L. E. Hn. gewonnenen praktischen Erfahrungen für die Schöpfung einer allgemeinen „Deutschen Nationalschule“ gefaßt hat. Aber schon an dieser Stelle fühle ich mich zu der Frage gedrängt: Können wir nicht unserm Kadettenkorps eine ähnliche Einrichtung geben, wie sie die Landerziehungsheime besitzen? Ist nicht für den künftigen Offizier — als Volks-erzieher im Frieden, als Führer im Kriege — die harmonische, mit freiem und weitem Blick ausgestattete Persönlichkeit und der selbständige, männlich-feste Charakter beinahe alles? Und glaubt man noch immer, diese höchsten Ziele in kasernierter Massenerziehung und unter dem Zwange einseitig-befangener, veralteter Grundsätze und Formen erreichen zu können?

II.

Schon 1890 hat unser Kaiser auf der Berliner Schulkonferenz die Erneuerung der deutschen Schule und die Durchführung einer

deutschen Nationalerziehung als eine der dringendsten Aufgaben unseres Volkes bezeichnet. Seitdem ist über die Schulreform unendlich viel gesagt und geschrieben worden. Die praktischen Ergebnisse sind gering geblieben, weil man immer wieder versucht hat, den Forderungen der Neuzeit unter möglichster Beibehaltung der überlieferten Lehrpläne und Einrichtungen gerecht zu werden. Dieses Verfahren der halben Maßnahmen hat zur Überbürdung und Kräftezersplitterung geführt und schließlich niemanden befriedigt. Allmählich hat sich im Kreise der Beteiligten eine gewisse Gleichgültigkeit eingestellt; zum Teil steht man den Reformbestrebungen sogar mit Erbitterung gegenüber.

Hermann Lietz hat in seinen Landerziehungsheimen seit 13 Jahren praktische Reformarbeit geleistet. Der Erfolg seiner Bestrebungen ist, obwohl sie sich in ländlicher Stille abgespielt haben doch schon sehr vielen erkennbar geworden und hat auch im Ausland zur Nacheiferung angeregt. Neuerdings hat Lietz seine Ansichten und Erfahrungen in einem Buch niedergelegt, das den Titel trägt: „Die deutsche Nationalschule. Beiträge zur Schulreform aus den deutschen Landerziehungsheimen.“*) Aus diesem Buch will ich einiges wiedergeben, in der Hoffnung, dadurch zum Studium des Ganzen mit seinen so überaus wertvollen Betrachtungen und ausführlichen Begründungen anregen zu können.

Gleich der erste Abschnitt — „Leitsätze zur Durchführung einer deutschen Nationalschule“ — fesselt durch die Entwicklung einer den veränderten Zeiterfordernissen entsprechenden neuen Erziehungsweise. Die Notwendigkeit einer solchen wird mit folgendem begründet: „Es handelt sich heute nicht mehr um bloße Überlieferung eines als sicher angenommenen, eng begrenzten Wissensgebietes, nicht mehr allein um Unterricht, sondern um Charakterbildung, Anleitung zur Gewinnung einer befriedigenden Lebens- und Weltanschauung, Ausbildung aller guten körperlichen, geistigen, sittlichen Anlagen und Kräfte des Kindes, Anleitung zum Verständnis und zur Mitarbeit an dem gewaltig gewachsenen Kreis neueren Kulturlebens auf naturwissenschaftlich-technischem und politisch-gesellschaftlichem Gebiet, um religiös-sittliche, vaterländische, staatsbürgerliche und künstlerische Erziehung.“ — Das ist vielleicht nicht alles neu, aber gewiß alles richtig, und vor allem ist es bei Hermann Lietz nicht Theorie geblieben, sondern es hat sich bereits zu „des Lebens goldenem Baum“ entwickelt.

Die L. E. He. waren freilich genötigt, mit den staatlich approbierten Schulverfassungen und Prüfungsordnungen nach mancherlei Richtungen hin noch Kompromisse zu schließen. In der idealen „deutschen Nationalschule“ stellt sich das neue System in voller Reinheit dar. Zunächst wird für alle höheren deutschen Schulen ein gemeinsamer Unterbau verlangt, der gleichzeitig die jetzige, aus mehr als einem Grunde ungenügende Mittelschule ersetzt. Er soll mindestens die Klassen Sexta bis Quarta (Unterstufe), besser auch noch die Untertertia bis Untersekunda (Mittelstufe) umfassen. Daran schließt sich die in eine humanistische und eine realistische Abteilung gegliederte Oberstufe. Beide Abteilungen

*) R. Voigtländers Verlag, Leipzig 1911. Ebenda sind erschienen die „Grundsätze und Einrichtungen der deutschen Landerziehungsheime“ (1910) und die Berichte über sämtliche Jahre ihres Wirkens.

sind gleichberechtigt und unter gemeinsamer Leitung in einer Anstalt vereinigt. Es ist das eine Einrichtung, wie sie ähnlich schon um 1860 in Berlin bestanden hat, als das Friedrichs-Gymnasium und die Friedrichs-Realschule mit ihrem bis Quarta gehenden gemeinsamen Unterbau unter einem hervorragenden Schulmann, dem alten Direktor Krech, miteinander verbunden waren.

Für den gemeinsamen Unterbau der deutschen Nationalschule fordert Lietz die völlige Beseitigung des fremdsprachlichen Unterrichts bis einschl. Quarta. Von Untertertia ab findet verbindlicher Unterricht im Englischen statt; von Obertertia ab kann von sprachbegabten Schülern das Französische und von Untersekunda ab das Griechische freiwillig erlernt werden, jedoch nur, wenn der Besuch auch der Oberstufe beabsichtigt ist und wenn Gesundheit und Kraft des Schülers es zulassen. Dagegen wird von Sexta bis Untersekunda die deutsche Muttersprache in gründlicher, dem kindlichen Interesse entsprechender Weise behandelt, und dasselbe gilt für die beiden Hauptsachgebiete, den naturwissenschaftlich-mathematischen und den geschichtlich-staats- und gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht. Neben der wissenschaftlichen geht die körperliche, praktische und künstlerische Ausbildung durch alle Klassen der deutschen Nationalschule: die Mittel dazu sind Turnen, Spiel und Sport; mindestens ein Handwerk — auf der Unterstufe vorzugsweise Gärtnerei, auf der Mittelstufe Schreinerei, auf der Oberstufe Schlosserei und Schmieden —; ferner Zeichnen und Modellieren. Mit dem Besuch der Mittelstufe soll ein befriedigender Abschluß der Ausbildung erzielt und der Schüler befähigt sein, selbst weiter zu arbeiten und sich im heutigen Kulturleben zurechtzufinden. Für die praktischen Berufe und für das untere und mittlere Beamtentum ist hiermit eine zweckentsprechende Vorbereitung gewonnen.

Auf der Oberstufe (Obersekunda bis Oberprima) soll die humanistische — alt- oder neusprachliche — Abteilung im allgemeinen für den sozialpolitischen, juristischen und kaufmännischen Beruf, die realistische für den ärztlichen und technischen, beide sollen für den des Erziehers (Offiziers), Künstlers und Forschers auf den betreffenden Gebieten vorbereiten. Der Übergang von der einen zur anderen Abteilung wird am Schlusse des Schuljahres — in der Regel mit Verlust eines Jahres ermöglicht. Im Mittelpunkt des Unterrichts beider Abteilungen stehen das Deutsche, sowie Staats- und Gesellschaftskunde. Daneben erstrebt die humanistische Abteilung vorwiegend die geschichtlich-sozial- und staatswissenschaftliche sowie die sprachliche Bildung, die realistische vorwiegend die mathematisch-naturwissenschaftliche. Von Fremdsprachen bleibt das Englische allgemein verbindlich; für die humanistisch-altsprachliche Abteilung treten Griechisch und Latein, für die humanistisch-neusprachliche Französisch und Latein als verbindlich hinzu.

Der gesamte wissenschaftliche Unterricht findet vormittags statt, auf der Unterstufe in täglich drei bis vier, auf der Mittel- und Oberstufe in vier bis fünf Lehrstunden. Diese dauern 45, die Pausen mindestens 15 (die mittlere 30) Minuten. Übersetzungen aus der Muttersprache in die Fremdsprache (Extemporalien) sollen möglichst beseitigt werden, jedenfalls nicht maßgebend für die Beurteilung des Schülers sein. Auswendiglernen und mechanisches Arbeiten sind auf das wirklich Notwendige zu beschränken. Dagegen soll der Schüler

Gelegenheit haben, soviel ihm möglich ist, durch eigene Beobachtung, durch Versuch und Nachdenken selbst zu finden und gemeinsam mit dem Lehrer den Stoff zu verarbeiten. Dann soll er „in freier Weise, mündlich und schriftlich wiedergeben, was er beobachtet, erlebt, durch Lektüre, durch eigene oder mit Lehrern gemeinsame Arbeit gewonnen hat. Der Unterricht soll nicht vom gedruckten Wort des Lehrbuches ausgehen, sondern in den Naturwissenschaften vom Gegenstand selbst oder dem Experiment, in der Geschichte von den in der Gegenwart erkennbaren Spuren der Ereignisse und Personen oder von Urkunden und Quellen.“

Während der Pausen finden freie Spiele der Schüler statt, in der großen Pause ein Dauerlauf von 5 bis 10 Minuten im Freien. Wenigstens ein Nachmittag in der Woche ist frei für Spiel, Turnen und Wanderung. Ein Nachmittag ist von 3 bis 5 Uhr dem Handwerk gewidmet, ein weiterer dem Zeichnen nach der Natur, falls dafür am Vormittag nicht genügend Zeit bleibt. Je $\frac{1}{2}$ Stunde Turnen folgt der praktischen Arbeit und dem Zeichnen.

In einsichtiger Weise und vor allem durch Beispiel und Persönlichkeit der Erzieher wird auf Enthaltensamkeit von Nikotin und alkoholischen Getränken und auf Keuschheit hingewirkt. Die Mittelstufe wird wenigstens einmal monatlich von einem pädagogisch gebildeten Arzt (bei Schülerinnen von einer Ärztin) geprüft; Ober- und Mittelstufe hören jedes Halbjahr einen ärztlichen Vortrag über richtige Behandlung des Körpers und werden in einem Samariterkursus für die erste Hilfe bei Unglücksfällen unterwiesen.

Das Erziehungswerk soll in der deutschen Nationalschule nicht ausschließliche Domäne der dazu berufenen Lehrer sein, sondern sich unter Mitwirkung der Behörden, der Eltern und der Schüler selbst vollziehen. Alle Schulen (auch die staatlichen und städtischen) sollen jährlich zweimal von besonders dazu befähigten Beamten besucht werden, die ihre Hauptaufmerksamkeit auf die Lehrer zu richten haben. Lehrer, die durch ihren Lebenswandel kein gutes Beispiel geben, oder unfähig sind, durch die Kraft ihrer Persönlichkeit die Schüler in Zucht zu halten, oder die unfähig sind, erfolgreich zu erziehen und zu unterrichten, müssen veranlaßt werden, einen anderen Beruf zu ergreifen. Nicht mehr voll leistungsfähige Lehrer sind rechtzeitig zu pensionieren. — Die Eltern der Schüler und „Freunde der Schule“ dürfen nach vorheriger Anmeldung den Unterricht besuchen, insoweit der Betrieb nicht dadurch gestört wird. Sie werden auch halbjährlich zu einer Besprechung mit dem Lehrerkollegium und dem Arzt der Anstalt eingeladen, wobei jeder Wünsche und Beschwerden vortragen darf. Ein aus solcher Versammlung gewählter „Elternrat“ ist bestimmt, Schulangelegenheiten gemeinsam mit den Erziehern zu erwägen. — Die Schüler werden nach Möglichkeit zur Selbstverwaltung ihrer Angelegenheiten herangezogen (Ordnung und Sauberkeit, Leitung bei Spiel, Turnen, praktischer Arbeit usw.). Wenigstens einmal halbjährlich findet auf jeder Stufe eine Versammlung aller Lehrer und Schüler statt, wobei wieder jeder einzelne Gelegenheit zur freien Aussprache von Wünschen und Klagen hat. Die Leitung ist dabei auf Pflege edler Gesinnung und darauf bedacht, daß Wichtiges von Nichtigem unterschieden wird.

Für die so bedeutsame Aufgabe der Charakterbildung wird gefordert, daß der Erzieher dem Kinde möglichst starkes Vertrauen entgegenbringt und darauf achtet, daß es Fehler und Klippen wo-

möglich vermeidet. Dazu ist dem Kinde in allen harmlosen Dingen möglichst große Bewegungsfreiheit zu gewähren, und der Zwang nur in unbedingt notwendigen Dingen auszuüben. Der Erzieher muß versuchen, das Kind selbst zur Erkenntnis des Notwendigen zu bringen und für Ausübung der Pflicht zu begeistern, dies namentlich durch sein Beispiel. Durch Beispiel, begeisternden Unterricht und durch weise Gestaltung des gesamten Schullebens ist zum Mut, zur Wahrhaftigkeit, zur Selbstbeherrschung und Keuschheit, zum Charakter zu erziehen. Das Kind muß Gelegenheit erhalten, alle seine Kräfte in gesunder und zweckmäßiger Weise zu betätigen. Wenn das Kind nicht den gestellten Anforderungen entspricht, so muß seine Behandlung sich danach richten, ob Mangel am Können oder Mangel am Wollen die Schuld trägt. Bei Anwendung der Erziehungsmittel hat eine Steigerung stattzufinden von der Ermunterung, Mahnung, Warnung, dem Tadel (möglichst unter vier Augen) zum Hauptstrafmittel: das Kind die natürlichen Folgen seiner Handlung oder Unterlassung spüren zu lassen. „Der Unterricht ist so zu gestalten, daß er Eindruck auf das Gemüt des Kindes macht. Dichtungen und wertvolle literarische Werke sind nicht etwa zu Sprach- und bloßen Verstandesübungen irgendwelcher Art zu benutzen und so zu verleiden. Der religiös-sittliche Unterricht muß so gestaltet werden, daß er dem geistigen Stande und der Entwicklung des Kindes entspricht, Gemüt und Willen anregt, nicht in Streit kommt mit den Ergebnissen irgendeines Unterrichtsgegenstandes und weder das vaterländische noch das rein menschliche Empfinden verletzt.“

Alle Prüfungen müssen dem damit verbundenen Zweck angepaßt sein. Wenn die Prüfung für die Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Dienst nicht überhaupt gänzlich wegfallen kann, so handelt es sich bei ihr um die Feststellung, ob der Bewerber sichere Aussicht bietet, in einem Jahre genügend militärisch ausgebildet zu werden. Bei der Reifeprüfung ist festzustellen, ob er die nötige Allgemeinbildung für den Besuch einer Hochschule besitzt, ob er mit gutem Erfolg wissenschaftlich zu arbeiten vermag, und ob die Vorbedingungen zu einem ersprießlichen Fachstudium erfüllt sind. Damit der jedesmalige Zweck im Auge behalten wird, soll den Prüfungskommissionen für die Einjährigenprüfung ein militärisches Mitglied, denen für die Reifeprüfung mindestens ein Vertreter der Hochschulen angehören. Die Schulzeugnisse und die während der Schulzeit angefertigten hauptsächlichsten Arbeiten des Schülers — schriftliche, künstlerische und technische — sollen bei der Beurteilung mit berücksichtigt werden; vor allem ist sein sittliches Verhalten während der ganzen Schulzeit in Betracht zu ziehen. Bei der mündlichen wie bei der schriftlichen Prüfung werden dem Schüler umfangreiche, dem Gebiet der von ihm durchgearbeiteten Stoffe entnommene Themen gegeben, die er in freier Form zu behandeln hat; ein Abfragen einzelner Tatsachen und Ereignisse (Gedächtnisprüfung!) findet nicht statt. —

Man sieht, der Gesamtplan der „deutschen Nationalschule“ ist von einem starken und edlen Idealismus erfüllt, der unbedingt zum Herzen spricht. Aber, wie bei allen ideal gerichteten Bestrebungen, so wird auch hier zu fragen sein: ist die praktische Durchführung möglich? Und: welche praktischen Ergebnisse sind von ihr zu erwarten? Diese Fragen werde ich in einem Schlußaufsatz zu beleuchten suchen, die zweite, indem ich er-

mittelte, welchen Einfluß die deutsche Nationalschule auf die Entwicklung der Wehrfähigkeit unseres Volkes ausüben würde. Da die höchste Leistung im Waffendienst nur bei voller Hingabe der körperlichen, geistigen und seelischen Kräfte des Mannes zu erreichen ist, so darf man wohl sagen, daß gerade die Erziehung unserer Jugend zur Wehrhaftigkeit ganz besonders auf das hier verfochtene Ziel gerichtet sein muß: die Persönlichkeit.

III.

Die praktische Durchführung der Lietzschen Schulreformpläne ist hauptsächlich nach drei Richtungen mit Schwierigkeiten verknüpft, und diese mögen vielen auf den ersten Blick als unüberwindlich erscheinen. Es handelt sich dabei um eine Erzieher- und Lehrer-, eine Schüler- und nicht zuletzt um die leidige Geldfrage — das größte Hemmnis aller idealen Bestrebungen.

Schon in der Lehrerfrage ergibt sich, daß eine so durchgreifende Umgestaltung des gesamten Schulwesens unmöglich mit einem Schlage erfolgen kann. Gewiß würden viele Mitglieder unserer hervorragenden deutschen Lehrerschaft ohne weiteres geeignet und bereit sein, ihren Beruf fortan nach den von ihnen als richtig anerkannten Grundzügen der „deutschen Nationalschule“ auszuüben, aber sicher nicht alle, und diese — in ihrer Art doch auch tüchtigen und zum Teil hochverdienten Männer — können nicht einfach beseitigt werden, weil sie in das neue System nicht passen! Es wäre ja auch kein sofortiger Ersatz für sie zu schaffen. Die allmähliche Heranbildung eines neuen Geschlechts von Erziehern wird darum zur Notwendigkeit. Mittel und Wege hierzu hat Dr. Lietz in seinem Buche „Die deutsche Nationalschule“ (S. 15) angedeutet.

Die „Schülerfrage“ wird bei vielen Vätern Bedenken erregen, weil sie ihren Söhnen nicht die nötige Begabung und den erforderlichen Arbeitstrieb zutrauen, um ohne den Zwang und die Strafen des alten Systems zu einer „Berechtigung“ oder zum Bestehen eines Examens gelangen zu können. Hiergegen ist indessen dreierlei zu sagen: Erstens wird die Lietzsche Erziehungsmethode die Arbeitsfreudigkeit vieler Schüler wecken, die sie auf den jetzigen Schulen nicht gewinnen. Zweitens bedarf eben auch das jetzige Prüfungs- und Berechtigungswesen der Reform. Drittens aber, vor allem, würde es ja ein wahrer Segen für Staat und Gesellschaft sein, wenn man endlich aufhören wollte, junge Leute ohne genügende Begabung und Willenskraft künstlich zu höheren Verwaltungsbeamten, zu Richtern, Diplomaten, Offizieren, Geistlichen usw. heranzudrillen, weil es die „Familientradiation“ erheischt und — trotz mangelnder Eignung leider noch immer ermöglicht. Möge doch jeder mit der Wirkungssphäre abgefunden werden, die ihm nach seiner ganzen Persönlichkeit und dem Grade seiner Tüchtigkeit zukommt! Nicht jedem wohlhabenden, sondern „jedem sehr gut begabten, kräftigen und gewissenhaften Schüler ist der Besuch der Hochschule zu ermöglichen“. („D. N. S.“ Seite 94.)

Es bleibt die Geldfrage übrig. Durch Schaffung und Erhaltung einer zahlreichen Lehrerschaft, wie Dr. Lietz sie fordert, durch Ausstattung der Schulen mit leicht erreichbaren großen Spiel- und Gartenplätzen — auch in Städten mit ungesund in die Höhe getriebenen Bodenpreisen! —, durch Turnhallen, Lesezimmer, Sammlungen, Hand-

werkstätten usw., ferner durch Beschränkung der Schülerzahl in der einzelnen Klasse und noch manch andere neue Einrichtung würden allerdings gewaltige Mehrkosten entstehen. Nun schreibt Lietz zwar mit vollkommenem Recht: „Solange das deutsche Volk jährlich 300 Millionen für seine Entartung durch Alkohol ausgibt*), ist es ungerecht, unsinnig und unsittlich, den Mangel an Mittel für Nationalerziehung zu behaupten. Vielmehr sind die Mittel für Nationalerziehung und Sozialreform auch bei den heutigen Ausgaben für militärische Zwecke überreichlich vorhanden, wenn eine sinnlose Verschwendung und Entartung aufhören, und Einfachheit und Mäßigkeit in allen Kreisen geübt werden.“ — Werden aber diese Worte überall Anklang finden? Etwa mehr Anklang als unsere wiederholte Mahnung, die „allgemeine Wehrpflicht“ wirklich praktisch durchzuführen? Für die ernstesten nationalen Erfordernisse fehlt es in allen Schichten unseres Volkes nur zu oft am rechten Verständnis. Auch reiche Leute, die nach amerikanischem Vorbild durch bedeutende Stiftungen die nationale Jugenderziehung zu fördern bereit wären, sind bei uns kaum zu finden. Hier kann man nur auf allmählichen Wandel hoffen. Allmählich muß sich im deutschen Volke die Überzeugung Bahn brechen, daß wir der durchgreifenden Schulreform dringend bedürfen. Nur darf das nicht so lange dauern, bis es zu spät ist! — Freilich, nach einem schweren, unglücklichen Kriege würde die allgemeine Erkenntnis mit einem Schlage erwachen. Den aber zu wünschen, wäre ein Verbrechen am Vaterland! Und nach solchem Kriege würden die zur Schulreform jetzt überreichlich vorhandenen Geldmittel jedenfalls mangeln.

Tausendmal vorzuziehen ist die Heilung der Volksschäden von innen heraus der gewaltsamen Beseitigung durch äußeren Eingriff. Wir können und wollen uns kein neues Jena wünschen. Wir müssen und wollen uns mit allen Mitteln darauf vorbereiten, daß wir auch den kommenden Krieg siegreich bestehen. Und dazu wird eine wahrhaft nationale Jugenderziehung wesentlich helfen.

Bei der Betrachtung ihrer Wirkung auf die Wehrhaftigkeit der Nation will ich die moralischen Faktoren obenan stellen, gerade weil sie in der Jetztzeit vielfach zu gering eingeschätzt, zum Teil völlig mißachtet werden. Im Plan der „deutschen Nationalschule“ ist der Erziehung zum Pflicht- und Ehrgefühl, zur Wahrhaftigkeit, zur Selbstbeherrschung, zum Mut, zur Verantwortungsfreudigkeit und nicht zuletzt zum nationalen Empfinden ein ganz hervorragender Platz eingeräumt. Zweckmäßige Mittel, diese für den Soldaten so wertvollen Tugenden zu entwickeln, werden von Dr. Lietz nicht nur vorgeschlagen, sondern sie sind von ihm in den Landerziehungsheimen schon mit schönem Erfolg praktisch erprobt worden. Es kann keinem Zweifel unterliegen, daß die sittlichen Kräfte durch seine „Deutsche Nationalschule“ weit sicherer und besser zu gewinnen sein werden, als es in den Schulen alten Systems möglich ist.

Gleiches gilt aber für die körperlichen Kräfte. Können auch die Schulen der Zukunft nicht alle aus dem Mittelpunkt der Städte in die freie Natur hinausverlegt werden, — anzustreben bleibt es! —,

*) In Wirklichkeit gibt das deutsche Volk jährlich 3 Milliarden für Alkohol aus, wofür man in diesem Zusammenhange noch eine weitere Milliarde für Tabak hinzu rechnen muß?
(Der Herausgeber.)

so ist doch keine Frage, daß ein wesentlich vermehrtes Umhertummeln der Jugend in frischer Luft, bei Spiel, Dauerlauf und Wanderung, Herz und Lungen ganz anders kräftigen und die Sinne, zumal das Sehvermögen, viel besser üben und schärfen wird, als es bisher zu erreichen war. Auch das vermehrte Turnen und die praktische Arbeit in Feld, Garten und Werkstatt tragen dazu bei, die Körperkräfte zu stählen, ganz abgesehen von ihrem wohltätigen Einfluß auf die Entwicklung der sittlichen Kräfte und des sozialen Verständnisses. Über eine auf die besonderen Erfordernisse des Waffendienstes gerichtete militärische Jugenderziehung habe ich in den Schriften von Hermann Lietz nur Andeutungen gefunden. So den Satz: „Jeder gesunde deutsche Knabe soll zur Wehrhaftigkeit . . . erzogen werden; Offiziere . . . haben dabei mitzuhelfen“ („D. N. S.“ S. 94) und die Bemerkung: „In allen drei Heimen wurden wieder regelmäßige Schießübungen auf eigens dafür gebauten Ständen ausgeführt, und viele Schüler haben sich mit Eifer daran beteiligt“ („Das 13. Jahr in deutschen Landerziehungs-Heimen“, Teil 1, Seite 15). Das sind sehr wichtige Dinge, die endlich auch in Deutschland mehr Beachtung finden müssen; denn in andern Ländern, namentlich auch in Frankreich, ist man uns auf diesem Gebiet weit voraus. Die Wanderungen der Schüler müssen zur Angewöhnung auf weite Entfernungen, zur Übung im Erkennen kleiner feldmäßiger Ziele (Köpfe) im Gelände, zum Entfernungsschätzen, zu einfachen Erkundungen, zur Anfertigung feldmäßiger Geländeskizzen, zur Herstellung von Brückenstegen aus Behelfsmaterial, zum Abkochen und zu manchen andern, die Knaben anregenden kleinen militärischen Aufgaben und Arbeiten verwertet werden. Schießübungen sind überall vorzunehmen. Unter den vielen inaktiven Offizieren finden sich sachkundige Lehrkräfte in großer Zahl. — Ganz besonders muß noch darauf hingewiesen werden, daß die von Dr. Lietz erstrebte vernunftgemäße Erziehung zur Enthaltbarkeit von alkoholischen Getränken und zur Keuschheit der Wehrhaftigkeit zugute kommt. „Letztes Ziel der Erziehung ist, ein mutiges und kerniges Geschlecht heranzubilden, das sich seines Lebens freut, und an dem jeder Echte sich freuen kann,“ — so ist in seinem Buch („D. N. S.“ Seite 95) zu lesen. Nun, einem solchen Geschlecht der Deutschen, voll Frische, Tatkraft und sonnigen Mutes, wird eine Wehrkraft innewohnen, die von keinem andern Volk der Erde, von keiner „Entente“ und keinem Bündnis zerbrochen werden kann, wenn sie richtig entwickelt, organisiert und geleitet ist.

Dazu bedürfen wir eines Offizierkorps, das den Erfordernissen der Jetztzeit in jeder Hinsicht vollkommen gewachsen ist. Die preußischen Offiziere von 1806 waren längst nicht so schlecht, wie sie ungerechterweise oftmals hingestellt sind. Persönliches Ehrgefühl und Tapferkeit besaßen sie in hohem Maße. Sie wußten zu sterben. Aber sie wußten freilich sonst nicht viel. Ihre Ausbildung war veraltet. Sie waren mit ihrer Zeit und mit ihrem Volk außer Zusammenhang geraten, und eben darum bleibt Jena eine Lehre für alle Zeiten. Der Geist des heutigen Offizierkorps muß mehr denn je im nationalen Leben wurzeln. Der Offizier bedarf vor allem der staatsbürgerlichen Erziehung, sonst tritt er verständnislos an seine hohen Aufgaben heran. Wie kann er dazu beitragen, daß seine Mannschaft zu guten Staatsbürgern wird, wenn er selbst von diesem Begriff nur unsichere Vorstellungen hat! Fahmentreue, Gehorsam und militärisches Pflichtgefühl sind und bleiben selbstverständliche Vorbedingungen

unseres Soldatentums. Sie können aber zu geist- und wirkungslosen Schlagwörtern werden im Munde eines Vorgesetzten, der sich über die innere Notwendigkeit der Pflichten selber nicht klar genug ist, um sie den Untergebenen einimpfen zu können. Nationale Volkserziehung kann nur von einem Offizier gut geleistet werden, der selbst in diesem Sinne erzogen ist und mit Begeisterung an seine Aufgabe herantritt. Das fehlt heute noch vielfach so sehr, daß mancher Offizier Wettrennen, Jagd- oder Tennissport für wertvoller und wichtiger hält als seine erzieherische Friedensarbeit. An praktischer Fürsorge für die Untergebenen hat es in unsrer Armee niemals gefehlt; wo einmal eine Ausnahme vorkommt, schreiten die höheren Vorgesetzten ein. Die schönsten Erfolge über Herz und Gemüt seiner Mannschaft wird indes ein Offizier erringen, bei dem die Fürsorge sich auch auf das Seelenleben der Untergebenen erstreckt und nicht Ausfluß einer angelernten Pflicht, sondern, als eigenstes Bedürfnis, aus seinem sozialen Empfinden heraus erwachsen ist. Kein Erziehungsmittel ist schließlich wirksamer als das persönliche Beispiel des Erziehers. Darum ist es gerade für den Offizier so unendlich wichtig, daß er eine gesunde Welt- und Lebensanschauung besitzt und zweckmäßige Lebensgrundsätze gewonnen hat. Wäre das die Regel, dann würden nicht alljährlich Mitglieder eines Standes, auf den die ganze Welt blickt und nur mit höchster Achtung blicken sollte, körperlich oder moralisch Schiffbruch leiden und über ihre Familien, die vielleicht auf eine ehrenvolle Geschichte von Jahrhunderten zurückblicken, plötzliche Tragik heraufbeschwören. — Schließlich braucht der Offizier Beobachtungsgabe, selbständiges Urteil und Entschlußkraft.

Es ist mehr als fraglich, ob die bisherigen „Erziehungs“-Methoden geeignet sind, alle diese Fähigkeiten genügend zu entwickeln! Die im Plan zur „Deutschen Nationalschule“ niedergelegten Grundsätze sind aber gerade hierauf eingerichtet; sie versprechen also jedenfalls den schönsten Erfolg. Und darum soll man sie nicht aus Mißtrauen gegen den Fortschritt oder aus Angst vor den Kosten oder aus purer Bequemlichkeit beiseite tun, sondern sie studieren, sich mit ihnen befreunden und so bald wie möglich mindestens zu neuen, umfangreichen praktischen Versuchen verwerten. — Ich schließe mit Worten des verdienstvollen Schöpfers der Landerziehungsheime („D. N. S.“, Seite 22), Worten, die gerade jetzt in weitesten Kreisen unseres Volkes gutes Verständnis finden werden: „Wenn jedes Kulturvolk, das seinen Platz behaupten will, wenigstens im Laufe eines jeden Jahrhunderts dringend nötig hat, sich emporreißen zu lassen zu national-ethischer Erneuerung, und wenn diese in der Hauptsache stets nur durch eine den Zeitaufgaben gemäße Erziehung des jugendlichen Geschlechts herbeigeführt werden kann, so gilt dies alles sicherlich für unsere Zeit und unser Volk ganz besonders.“

(Sonder-Abdruck aus: *Marine-Rundschau*.)

Geheimer Admiralitätsrat **Koch**,
Die deutsche Nationalschule.

Beiträge zur Schulreform aus den deutschen Land-Erziehungs-Heimen.
— Das dreizehnte Jahr in deutschen Land-Erziehungs-Heimen von
Dr. Hermann Lietz. R. Voigtländers Verlag. Leipzig 1911.

Trotz mannigfacher Reformarbeit entspricht unser höheres Schulwesen keineswegs in allen Beziehungen den berechtigten Wünschen; noch seufzen die Schüler unter der „Überlastung“ und nach wie vor umfaßt der Lehrstoff vieles, was in seiner Notwendigkeit und Zweckmäßigkeit nicht ohne weiteres einleuchtet, während die Charakterbildung des einzelnen und die Möglichkeit sportlicher Übungen zu kurz kommen. Aus diesem nirgends bestrittenen Tatbestand, dessen Erwähnung keine Kritik darstellen soll, versuchte Dr. Lietz einen Ausweg zu finden, indem er die Erziehung und Ausbildung der Schüler auf das Land hinaus verlegte, wo zu körperlicher Betätigung ausgiebige Gelegenheit geboten war, während zugleich eine gewisse Selbstverwaltung, deren Ämter den Schülern übertragen wurden, ihr Verantwortlichkeitsgefühl und damit ihren Charakter förderte. Jetzt hält Dr. Lietz, der nunmehr auf eine dreizehnjährige Arbeit zurückblickt, den Zeitpunkt für gekommen, um die bisher auf privater Initiative und privaten Mitteln beruhenden Erziehungsheime in größerem Maßstabe in das öffentliche Unterrichtswesen überzuleiten, und hier mit einem Stamme arbeitsfreudiger Lehrer einen Nachwuchs nervenstarker und in ihrer Willenskraft geschulter Zöglinge heranzubilden. In letzterem Erfordernis berühren sich die Bestrebungen des Dr. Lietz mit den Interessen der Marine und dies veranlaßt uns, die oben genannten Schriften in den Kreis unserer Besprechungen einzubeziehen. Der Lehrplan der Heime, der zurzeit auf der Basis der Oberrealschule beruht, dürfte unseren Bedürfnissen bestens entsprechen, während die persönliche Ausbildung der Schüler die unter den Verhältnissen der Marine wünschenswerten Voraussetzungen schafft. Daß unser gesamtes höheres Schulwesen auf der Methode der Landerziehungsheime aufgebaut wird, dürfte leider an den finanziellen Anforderungen scheitern, da nur eine glückliche Minderheit in der Lage sein wird, die für diese Form der Vorbildung notwendigen Opfer zu bringen.

(Sonder-Abdruck aus: „Frankfurter Zeitung“, Frankfurt a. M., No. 106
vom 16. April 1911.)

Dr. Hermann Schwarz,

Professor der Philosophie an der Universität Greifswald.

Die deutsche Nationalschule.

Es gibt Ideen, die so zeitgemäß sind, daß wir uns nicht wundern, wenn sie gleichzeitig und ohne daß die von ihnen Ergriffenen voneinander abhängig wären, an mehreren Stellen ausgesprochen werden. Weite Kreise fühlen heute, daß unser Mittelschulwesen nach allen Palliativreformen einer entscheidenden Neugestaltung zustrebt. Die Erwägung aber, von welcher Art diese sein möge, war aus dem Stadium leidenschaftlicher Subjektivität und dunklen Gefühlsdranges bisher kaum herausgetreten. Noch fehlte die pädagogisch reiche Idee, in der sich Wünsche, Bedürfnisse, Hoffnungen ins rechte Licht verklärt hätten. Kürzlich sind zwei bemerkenswerte Schriften zur Schulreform erschienen. In den jüngst erschienenen Schriften zweier Schulmänner, zweier starker Alleingänger, findet man solches Licht: Hermann Lietz „Die Deutsche Nationalschule“ Beiträge zur Schulreform aus den deutschen Landerziehungsheimen I, Rudolf Eucken gewidmet (Voigtländers Verlag) Leipzig 1911 (96 S.); Rudolph Laemmel, Direktor des Züricher Reformgymnasiums, „Die Reformation der nationalen Erziehung“. Mit einem Vorwort von Ernst Mach in Wien (Speidels Verlag) Zürich 1910 (110 S.). Beide fordern eine Schulart, die die Kinder aus den verschiedensten Elternkreisen in gemeinsamem Unterrichten auf breiter nationaler Grundlage möglichst lange zusammenhält, um erst die Zöglinge der Oberstufe in getrennten Abteilungen auf Sonderberufe vorzubereiten. In der Errichtung der Reformgymnasien ist diese Idee schon vorgebildet. Aber man müßte sich die Oberstufe der Reformgymnasien nicht auf einer Sprachschule, sondern auf einer Volksschule aufgesetzt denken, dann hätte man ungefähr Ähnliches. Freilich nur Ähnliches; denn die Volksschulen bieten wieder nicht die vertiefte wissenschaftliche Ausbildung, zu der Laemmel und Lietz schon die Schüler ihrer Unter- und Oberstufe in allen Sachfächern führen wollen. Den Volksschulen fehlt ferner das formale unterrichtliche Hilfsmittel der einen Fremdsprache und der Mathematik. Erst recht fehlt das bedeutsame Schwergewicht der physischen Erziehung und des Handfertigungsunterrichts, den jene beiden Schulmänner energisch betonen.

Lietz' Schulwesen ist in Deutschland längst rühmlich bekannt. Es ist dereinst im Dienste der Schulreform für die Allgemeinheit gegründet worden und soll dereinst aus dem Privatbesitz in den Besitz der Allgemeinheit übergehen. Wer die deutschen Landerziehungsheime in Ilsenburg (Harz), Haubinda (Thüringen) und Bieberstein (Rhön) besucht, dem drängen sich schon äußerlich manche charakteristischen Züge auf. Die Trennung der jüngeren, mittleren

und älteren Schülerjahrgänge, die Verteilung der drei Stufen der Anstalt auf verschiedene geographische Umgebungen; neben der wissenschaftlichen Arbeit, und wie vertiefter Arbeit!, die Pflege von Handwerk und Landwirtschaft, sowie von gesundem, unübertriebenem Sport; die Verkürzung der Lehrstunden auf 45 Minuten, andererseits die verstärkte Konzentration auf dasselbe Fach durch mehrere aufeinanderfolgende Lehrstunden; die 15minütigen Pausen, von denen die mittlere durch Einschaltung von Dauerlauf für alle Lehrer und Schüler auf 30 Minuten anschwillt; der freie, kameradschaftliche Verkehr zwischen Lehrern und Zöglingen; die Reisen der älteren Schüler und die Wanderungen der jüngeren, überall unter Beobachtung strenger Abstinenz; auf der Oberstufe die künstlerische Ausschmückung der Schülerzimmer nach eigenem Geschmacke der Bewohner; die stimmungsvollen Abendkapellen, in denen aus gehaltreichen Büchern vorgelesen, musiziert oder wissenschaftlich frei vortragen wird oder auch Diskussionen veranstaltet werden; die allgemeinen Elternversammlungen.

Welches sind aber die inneren Gesichtspunkte, nach denen in diesen Landerziehungsheimen unterrichtet und erzogen wird? Auf sie vor allem lenkt jetzt Lietz, nach dreizehnjähriger Erprobung, in der oben genannten, gedanken- und erfahrungsreichen Schrift die öffentliche Aufmerksamkeit. Es sind die Gesichtspunkte, die auf jeder deutschen Mittelschule der Zukunft selbstverständlich sein sollten. In den Mittelpunkt tritt das Verständnis des nationalen Kulturlebens. Daran sollen sich der Geschmack unserer jungen Generation bilden, ihre Ideale beleben, ihre historischen und sachlichen Kenntnisse erwachsen. Die Biegsamkeit und der Reichtum unserer Sprache, die Schätze unserer Literatur, die Geographie unseres Landes und seiner Kolonien, die Geschichte unserer politischen, sozialen, religiösen, wissenschaftlichen, künstlerischen und wirtschaftlichen Entwicklung müssen ihr bekannt und vertraut werden im Rahmen der Weltgeographie und der Weltgeschichte. Unsere Jugend muß die Situation des deutschen Handels und Verkehrs, unserer Landwirtschaft und Industrie verstehen, die politische und ökonomische Organisation unseres Staatswesens richtig erfassen und bewerten lernen. Dazu Einblick in das große Ganze der Natur, in das unser und alles Kulturleben eingebettet ist, Übersicht über die Mannigfaltigkeit ihrer Bildungen, die Gesetzmäßigkeit ihrer Kräfte, die Eigentümlichkeiten ihrer Stoffe, das Auf und Ab ihrer geologischen Perioden, und über dem allen eine Weltanschauung, die, bei kritischer Besonnenheit, doch ein Höchstes, Natur und Geschichte Durchlebendes ahnen und uns als Glieder eines Reiches der Zwecke finden läßt. Im übrigen keine Befangenheit im nationalen Hochmut. Wie letzterem jene metaphysische Weitung des Blicks entgegenwirkt, der über alles Irdische und Zeitliche hinaus zum Ewigen und Immergültigen vordringt, so ist auch die Bekanntschaft mit mindestens einer fremden Kultur heilsam und unentbehrlich. Sie gibt den Rahmen ab, daraus die Eigenart unseres heimischen Kulturlebens doppelt scharf hervortritt, liefert aber auch die Parallele, das Vergleichsobjekt, um kritische Maßstäbe zu gewinnen, den Blick auch für unsere Schwächen und Rückständigkeiten zu schärfen und Gemüt und Willen auf die nationalen Ziele und Werdenotwendigkeiten einzustellen.

Diese Gegenstände und Beschäftigungen müssen in jedem weisen Lehrplane als die „Hauptfächer“ auftreten. Mathematik und

fremde Sprachen dürften nur (und erst von der Mittelstufe an) die Rolle von „Nebenfächern“ spielen. Sie kämen nur als Hilfsmittel für die Erkenntnis von Natur und Kultur hinzu, als Formen, darin die lebendige Wirklichkeit der Sachen eingekleidet, zu Mitteilung und Ausdruck gebracht wird.

Die Lehrpläne der heutigen Schulen drehen dies natürliche Verhältnis um. Sie lassen zum „Nebenfache“ verarmen, was Hauptfach sein sollte, und erheben zum „Hauptfache“, was nur als Nebenfach Sinn und Gegenwartsberechtigung hat. Der Unterricht in den Fremdsprachen überwiegt auf den deutschen Gymnasien mit 124 Wochenstunden über alle anderen Unterrichtsgegenstände zusammen, die nur die Wochenzahl von 123 Stunden erreichen! Manbürdet noch dazu diese „Hauptfächer“, die Nebensachen bringen, schon dem Schüler der Unterstufe auf, als könnte man ihn nicht schnell genug gegen seinen Altersgenossen von der Volksschule unterscheiden. Das ist sozial unweise. „Warum soll schon eine Kluft gähnen zwischen dem Sextaner des Gymnasiums und dem 9jährigen Volksschüler, zwischen dem Gymnasiasten und dem Realschüler? Ist unser Vaterland nicht ohnedies zerrissen genug?“ (Lietz a. a. O. S. 52). Statt Latein oder Französisch möge jeder jüngere Schüler ein Handwerk lernen. „Das wird die Kluft überbrücken, die mehr als alles andere die Volksgenossen trennt, die Kluft zwischen körperlicher und geistiger Arbeit. Dadurch auch kräftigt sich und gesundet Körper wie Geist der Jugend, und Hochmut, Geckentum, Blasiertheit, Weltfremdheit verschwinden.“ (S. 81.) Es ist unnational. „Wir bedürfen aller Kräfte zur Verteidigung, Vertiefung, Weiterentwicklung, Reinigung und Ausbreitung unserer deutschen Kultur, sowie zur Verarbeitung der Bestandteile außerdeutscher moderner Kultur. Nach den Zeiten eines Goethe, Schiller, Kant, Stein, Bismarck sind deutsche Literatur, Wissenschaft und Technik wieder ins Vordertreffen gerückt. Aber weiteste Kreise des Volks nehmen hieran nicht lebhaft genug Anteil. Ob nicht die politische Unbildung und Unreife des gegenwärtigen deutschen Volks auch von dem undeutschen Schulbetriebe kommt?“ (S. 38). Es ist unpsychologisch. Wir sind zum Sehen geboren, zum Schauen bestellt. „Der Schüler auf der Unterstufe hat heißen Sachhunger. Er will wissen, wie Dinge, Zustände, Lebewesen beschaffen und geworden sind. Aber es ist ihm ganz gleichgültig, wie sie auf lateinisch oder französisch genannt werden. Man biete nicht Steine statt Brot, man ersticke nicht den Forschungstrieb!“ (S. 52). Wie dem Intellekt des Kindes, schadet man auch seinem Gemüt. Im Gemüt schlummern die tiefsten und edelsten Kräfte. Behutsam müssen sie erweckt, vorsichtig genährt werden. „Gewalt sei ferne!“ — „Wer einem von diesen kleinsten Ärgernis bereitet, dem wäre es besser, daß ein Mühlstein um seinen Hals gebunden und er in die tiefste Tiefe des Meeres versenkt werde!“ Solche Worte gebraucht man, aber Nachsitzenlassen, Nichtversetzen, unverständliche Katechismusstücke, Sprüche und Lieder, verwickelte grammatische Regeln und unregelmäßige Verba auswendig lernen lassen, sind die Taten (S. 61).

Gewiß, das intensivere Studium der Sprachen ist für eine Gruppe von Schülern, die später in bestimmte Berufsarten übergehen wollen, (Theologen, Philologen, Juristen, Kaufleute), unerlässlich. Ebenso ist das intensivere Studium der Mathematik und Naturwissenschaften für eine andere Gruppe von Schülern, die sich auf die technische

oder ärztliche Laufbahn vorbereiten, unerlässlich. Aber für alle Schüler, auch für diejenigen, die, ohne den Bildungszuwachs der Oberstufe empfangen zu können, vorher abgehen — und das sind fast 75 Prozent —, sind unerlässlich die rationalen, ethischen, sozialen und nationalen Bildungsnotwendigkeiten! Diese sollen für den Unterricht auf der Unter- und Mittelstufe allein den Ausschlag geben. Was dagegen nur für einen geringen Teil des Volks in Betracht kommt, darf erst in den Oberklassen betrieben werden. Es hätte keinen Sinn und wäre eine Ungerechtigkeit, mit den speziellen Bedürfnissen von 25 Prozent der Schüler die Kraft und Zeit der übrigen zu belasten. Für die Berücksichtigung dieser Spezialbedürfnisse müssen und können die drei letzten Schuljahre, die Jahre der Oberstufe, genügen. Bei gemeinsamem Unterricht in den gemeinsam wichtigen Fächern wären die älteren Schüler in eine (bezw. zwei, eine altsprachliche und eine neusprachliche) humanistische und eine realistische Abteilung zu sondern. Der Unterricht könnte dann, beim Wegfalle der hemmenden Elemente und von der Neigung und Begabung der beteiligten Schule begünstigt, diese doppelt schnell zu ihren Sonderzielen führen.

Aus den obigen Grundgedanken ergibt sich, wo die Kritik Lietz' gegen das heutige Schulwesen einsetzen muß. Er wendet sich gegen die weitaus verfrühte Verhängung und übermäßige Forcierung des fremdsprachlichen Unterrichts und wendet sich entsprechend gegen die notgedrungen oberflächliche und minderwertige Unterrichtsweise in den (heutigen) „Nebenfächern“. Dort ermüdende Wiederholungen und peinliche Extemporalien, hier das Pauken und Drillen nach Leitfäden und Grundrissen! Im Lehren und Lernen nach Leitfäden und Grundrissen triumphiert das Pennälertum, jener Geist der Schulfuchserie, der sich von dem wissenschaftlichen Geiste der Universität himmelweit entfernt, statt daß die Schulen, wie sie vorgeben, auf jene vorbereiten. Auf der Universität überall Rückgang zu den Quellen der Wissenschaft und Eroberung des Stoffs an den Quellen. Die Methode, mit ihrer logischen Bestimmtheit, gilt alles. Vor ihrer geistigen Lebendigkeit tritt der wissenschaftliche Inhalt, den sie zutage fördert, zurück. Auf der Schule dagegen herrscht durchweg das Prinzip des Lehrstoffs, der fertig übermittelt wird und nach unpsychologischen Grundsätzen angeeignet werden soll. Wohl rühmen sich die höheren Schulen, auf die Universitäten vorzubereiten. Welchen Sinn hat das aber, wenn die Grundsätze, nach denen gearbeitet wird, hier wie dort so ganz verschieden sind?

Die Schulen, wie sie heute sind, mühen sich an einem falsch gestellten Problem. Sie verzehren sich in der Sisyphusarbeit, die Kenntnismengen, welche die produktive Arbeit der Wissenschaft fort und fort schafft, an sie heran und in sie hineinzubringen. Darum die Grundrisse und Leitfäden, obwohl es dem Einsichtigen „als Hohn oder Schwindel erscheint, mit solchen Hilfsmitteln Naturwissenschaften und Geschichte treiben zu wollen“ (S. 49). Besser, man sähe ein, wie wenig es darauf ankommt, über einen gewissen mäßigen Umfang hinaus Erkenntnisinhalte in Schülerköpfen zu häufen. Auch die Schulen müssen sich dem wissenschaftlichen Betriebe der Universitäten annähern, indem sie aufhören, Stoffschulen zu sein und anfangen, Methodenschulen zu werden. Dann würden sie mit einem Schlage entlastet und die gewaltigen Kräfte ihrer Organisation für die wirklichen Aufgaben frei werden, die uns die Sorge um unsere

ationale Zukunft, die physische wie die geistige, diktiert. Nur Methodenschulen, die die Kunst lehren, Wissen selbsttätig zu beschaffen, nicht Stoff- und Examenschulen können zugleich Lebensschulen sein. „Nach der alten Unterrichtsweise liest der Schüler aus dem Grundriß oder hört vom Lehrer, wie Heinrich IV. mit den Sachsen und Gregor VII. kämpfte. Tatsachen wie Urteile werden ihm fertig entgegengebracht. Nach der hier verfochtenen bekommt er Stücke aus Lamberts Annalen, Brunos Sachsenkrieg, dem „Leben Heinrichs IV.“, den Briefen Heinrichs und Gregors in die Hand. Danach soll er sich eine Ansicht über Gründe und Verlauf der Begebenheiten und ein Urteil über sie bilden. Man sage nicht, das sei für Schüler der mittleren Klassen zu schwer. Ich habe das Behauptete lange genug durch Erfahrung erprobt. Gewiß ist es schwerer, als jenes Einprägen. Aber es entwickelt auch Intellekt und Wille viel kräftiger“ (S. 63, 78).

Akademischen Geist will Lietz noch in anderer Beziehung in den Schulbetrieb hinüberpflanzen. Ist nicht auch das widerspruchsvoll, daß die Schule für die Universität vorbereiten will und doch dort das Prinzip des Zwanges, hier der Freiheit herrscht? Bei äußerer Unfreiheit glaubt man dort zu sittlicher Freiheit erziehen zu können. Wie fern aber die letztere geblieben ist, zeigt der Gebrauch der äußeren Freiheit auf der Universität. Nähert sich dagegen schon die Schuldisziplin der freieren Weise der Universitäten, ohne Aufsicht und Leitung aus der Hand zu geben, weicht die Vorgesetztenstellung des Lehrers der geistigen Autorität eines reiferen Kameraden, mit dem man lernt und spielt, turnt und wandert, setzt der Lehrer in des Kindes Willen und Können Vertrauen und sucht es durch den schlichten Ernst und die Wahrheit der Dinge und der Arbeit zu erziehen, so wird jede sittliche Einwirkung des Lehrers auf die Schüler von selbst größer werden, wenn er nur selber das rechte Vorbild gibt. Vorbild, statt Vorgesetzter sein! „Niemals werde vergessen, daß allein die Arbeit des Freien, die mit Freude, mit aller inneren Kraft um ihrer selbst oder edeler sittlicher Zwecke willen getan wird, adelt, die andere zieht herab. Schurkereien aller Art stellen sich bei ihr nur zu oft ein. Man denke an das den Schülern als zulässig erscheinende, scheinbar unausrottbare, vergiftende System von Täuschungen zwischen Lehrer und Schülern. Das hat keinen Sinn und keine Stelle mehr in der Schule der von uns befürworteten Art“ (S. 78).

Man sieht, in der Idee der deutschen Nationalschule, die Lietz zeichnet, sind drei wertvolle Gesichtspunkte vereinigt: der große Grundgedanke einer allgemeinen wahrhaften Volksschule, wie sie Fichte und Stein vorgeschwebt hatte; das fruchtbare Prinzip des Reformgymnasiums und der Wunsch, mit dem frischen Hauche der *aura academica* das Schulzimmer durchzulüften.

Auf ähnlichen und doch charakteristischen verschiedenen Wegen wandelt Laemmle, Gründer (1902) und Direktor des Züricher Reform-Gymnasiums. In seiner Schrift „Die Reformation der nationalen Erziehung“ befürwortet auch er eine tiefgreifende vaterländische Bildung auf Grundlage der nationalen Sprache und Geschichte, von Verfassungslehren und — Physik. An den vierjährigen Besuch einer Volksschule müsse sich ein ebenso langer Aufenthalt in einem Landerziehungsheim, daran ein vierfach gegabelter Oberkursus (gymnasiale, realgymnasiale, oberrealschulartige und technische

Abteilung) anschließen. Besonders sei, auch aus militärischen Erwägungen, die körperliche Schulung zu pflegen. Eine sorgfältig geleitete physische Erziehung, durch Generationen fortgesetzt, kann ihre Wirkung nicht verfehlen (S. 50). „Turnen, zweimal wöchentlich, ist nur der Versuch, einer großen Sache mit untauglichen Mitteln beizukommen“ (S. 38). Daran freilich, die Lehrmethoden der Universität für die Schule fruchtbar zu machen, denkt Laemmel nicht. Ihm liegt der utilistische Geist der Polytechniken näher. Das Verständnis für einen Lehrsatz und die Fähigkeit, ihn zu gebrauchen, sei weitaus wichtiger, als die Ableitung des Satzes (S. 87).

Allzu parteiisch wird von Laemmel der Wert der Naturwissenschaften herausgestrichen, für deren Befreiung vom mathematischen Formalismus manches kernhafte Wort fällt. Die natürliche Grundlage eines jeden gelehrten und nicht gelehrten Berufs sollen die Naturwissenschaften sein! (S. 53). Zu dieser Erklärung stimmt es, daß die Rolle der Weltanschauungen als Vorurteil bei den Naturerklärungen besprochen werden soll, daß für den modernen Geschichtsunterricht naturwissenschaftliche Denkart vorausgesetzt wird. Originell ist der Vorschlag, auch die Geschichte der Wissenschaften und speziell der Naturwissenschaften vor die Schüler zu bringen; das schule in hohem Maße kritisch. Der Züricher Schulmann hält nicht viel von Charakterbildung. „Der Mensch ist seinem Charakter nach vielleicht zu neun Zehntel unveränderlich“ (S. 43), die Erziehung des Denkvermögens sei die Hauptsache.

Es macht sich in den uns vorliegenden Schriften geltend, daß der eine Schulmann (Lietz) dem Idealismus Euckens, der andere (Laemmel) dem Positivismus Machs zuneigt. Ideenreicher, vielseitiger, zugleich in sich geschlossener und durchschlagender ist die Schrift von Lietz. In ihm redet ein Pädagog, der ganz Pädagog, mit Kopf und Herzen ist und alle pädagogischen Werte handhabt. Ein ganzer Pädagoge wird nie daran verzweifeln, Charaktere zu bilden, Gemütskräfte entwickeln zu können. Laemmel ist zur einen Hälfte pädagogisch, zur andern Hälfte naturwissenschaftlich orientiert. Um ebensoviel ist seine Darstellung pädagogisch schwächer (man sehe z. B. die unbefangene Empfehlung der Sonderklassen für Begabte, die Lietz mit Recht abweist). Nur um so gewichtiger hebt sich dasjenige heraus, worin trotzdem beide Autoren übereinstimmen: die Idee einer Schule, die mit der Nation mitlebt, für die Gegenwart und Zukunft, nicht aber für die Vergangenheit ist (Laemmel S. 41). Der Lehrer der deutschen Schule bleibt mit seinen jungen Genossen sechs Jahre hindurch in der Heimat, dem Vaterland, auf Feld und Wiese, in Haus, Hof, Wald, Werkstätte. Er bleibt mit ihm der Muttersprache, der Heimat, dem Vaterlande, dem Leben treu. Mag ihn auch die ganze Welt in Acht und Bann erklären, er läßt sich nicht zwingen, mit seinen Kindern bis zum vollendeten zwölften Jahre die Sprache der Fremde zu sprechen und Worte für Dinge, für Menschen, für Leben einzutauschen (Lietz S. 64).

Dr. Michael Freiherr von Pidoll, Wien,

K. K. Sektionschef a. D.

(Langjähriger Leiter des Wiener Theresianum.)

Die deutsche Nationalschule.

Beiträge zur Schulreform aus den Deutschen Land-Erziehungs-Heimen.
Von Hermann Lietz.

1. Zweck der Erziehung ist die Entwicklung der jugendlichen Individualität durch Ausbildung der in ihr liegenden Kräfte zur sittlichen Persönlichkeit. Als „sittliche Persönlichkeit“ ist der Mensch nicht isoliert, sondern als Glied der Gemeinschaft gedacht, für welche zu wirken er bestimmt und gewillt ist.

Jede Erziehung erzieht für eine bestimmte Zeit. Ihre Aufgabe ist eine hohe und wichtige, da sie es mit dem Menschen zu tun hat. Dazu tritt die Forderung, daß sie die Ergebnisse der allgemeinen Entwicklung des Staates und der Gesellschaft periodisch zusammenzufassen und die Jugend für deren Aneignung, weitere Gestaltung und Überlieferung heranzubilden hat.

Bei aller Stabilität ihrer inneren Erfordernisse hat die Erziehung daher dem Bildungsbedürfnisse, dem Bildungsideal der Zeit zu folgen, welche letztere historische Kategorien und allmählichen Veränderungen unterworfen sind. Wenn diese Wandlung tiefgreifend geworden, so nehmen die Einrichtungen der Erziehung, welche einem bestimmten Bedürfnisse, einer Anschauung zur Zeit ihres Entstehens entsprochen hatten, allmählich den Charakter einer innerlich überwundenen Periode an, und es tritt ein Zwiespalt, eine Störung des normalen Verhältnisses zwischen den Zielen und Mitteln der Erziehung und den Erfordernissen der Zeit ein.

2. Eine derartige Wandlung hat die zweite Hälfte des XIX. Jahrhunderts gebracht.

Die Naturwissenschaften und die Technik haben sich nicht nur materiell die Welt, sondern auch das geistige Interesse der gebildeten Menschheit erobert. Die ersteren haben uns tiefere Einsicht in den Zusammenhang der Naturerscheinungen und damit neue Anschauungen über die Stellung des Menschen in der Natur vermittelt. Dadurch, daß die Kulturstaaten Verfassungen erhalten haben, sind die Völker wie die einzelnen Bürger zur Beteiligung an der Bildung des Staatswillens und an den Aufgaben der Selbstverwaltung berufen worden. Die Einführung des allgemeinen Wahlrechtes für die Volksvertretungen hat der Lebensauffassung weitere Kreise verstärkten Einfluß auf die staatlichen und sozialen Einrichtungen verschafft, und die Verbesserung der ökonomischen Lage der arbeitenden Klassen bildet heute einen wesentlichen Teil der öffentlichen Aufgaben.

Der wirtschaftliche Aufschwung endlich erfordert und belebt nicht nur Tausende früher unentdeckter oder unverwendeter menschlicher Kräfte, sondern hat auch in Verbindung mit der Ausdehnung und Verdichtung der Kommunikationen den Konkurrenzkampf der

Staaten wie der Einzelnen in solchem Maße verschärft, daß die größtmögliche Entfaltung aller geistigen und materiellen Kräfte eine Bedingung ihrer Existenz geworden ist.

Diese Entwicklung hat die Überzeugung vertieft, daß das wirtschaftliche Gedeihen eines Staates eine der Voraussetzungen für die Erhaltung seiner sittlichen Güter bildet, und daß auch die höchste Geisteskultur der materiellen Grundlagen nicht zu entraten vermag.

So ist das naturwissenschaftlich-technische, das politische und das wirtschaftliche Weltbild ein anderes geworden. Im Zusammenhange damit ist an die Stelle des historisch-literarischen Bildungs-ideals, wie es die erste Hälfte des XIX. Jahrhunderts beherrschte, eine vermehrte Aufnahmefähigkeit für die Errungenschaften der Gegenwart, an die Stelle einseitiger Pflege des Intellekts und rezeptiver Anhäufung von Wissen das, mit praktischen Anforderungen aller Art verbundene Idealbild der vollen Persönlichkeit und Lebendigkeit getreten.

Infolge der angedeuteten Wandlungen ist noch eine zweite, für die Erziehung wichtige Erscheinung zutage getreten.

Die Entwicklung von Technik, Industrie und Verkehr haben die Herrschaft des Menschen über die Natur in ungeahnter Weise erweitert und den Anteil, den Zutritt jedes einzelnen zu den geistigen und materiellen Lebensgütern erheblich erweitert, resp. erleichtert. Die heutige Technik ist zur hilfsbereiten Dienerin des Menschen geworden, welche ihm, unter der Voraussetzung, daß er hierfür die erforderlichen finanziellen Mittel besitzt, gestattet, jede Willensregung, jedes Interesse ohne sonderliche Mühe zu verwirklichen. Durch die Erweiterung der staatsbürgerlichen Freiheit, durch den Wegfall der ökonomischen Schranken, wie sie vormals die Zünfte, die Gebundenheit von Grund und Boden usw. darstellten, ist dem einzelnen eine Beweglichkeit zuteil geworden, welche einen, dem Gemeinwohl entgegengesetzten Individualismus fördert. Andererseits hat der mit den umfangreichen Verwaltungskörpern und mit der industriellen Entwicklung zusammenhängende Großbetrieb die Tendenz, die Betätigung der daran Beteiligten zu einer mechanischen zu gestalten, den Rhythmus der Arbeit und damit die freie sittliche Entwicklung der Persönlichkeit zu hemmen.

Man beklagt die Ausbreitung der Verweichlichung, Genußsucht und Frivolität in allen Schichten der Gesellschaft; die hohe Bewertung des äußeren Scheins, das Strebertum; das Überwiegen der Fragen des Erwerbs vor den idealen Interessen, die Pflege der Eitelkeit, die Vernachlässigung echten Stolzes und als eine Folgeerscheinung davon das Verschwinden starker, markiger Persönlichkeiten sowie das Emporkommen von Durchschnittsmenschen.*)

Alles dies sind Symptome des Dekadententums, d. i. der sittlichen Schwäche des Willens ungeachtet relativ hoher geistiger Potenz — einer um so bedenklicheren Erscheinung, als gerade die Erweiterung der staatsbürgerlichen Rechte und die Beteiligung an der öffentlichen Verwaltung entsprechende Pflichten erzeugt und erhöhte Anforderungen an die moralische Kraft der Bürger stellt. Von welcher sittlicher Grösse erscheinen uns im Vergleiche damit

*) Vgl. Generalleutnant z. D. Litzmann: „Die Erziehung zur Persönlichkeit“, Unterhaltungsblatt der Täglichen Rundschau, Nr. 203 vom 30. August 1911. In diesem Buche abgedruckt auf S. 23. (Der Herausgeber.)

unsere Vorfahren, die, nachdem sie sich in heroischer Weise an den Kämpfen gegen Napoleon beteiligt hatten, schlicht und anspruchslos zum häuslichen Herde zurückkehrten.

Für die Erziehung erwächst aus der geschilderten Sachlage die Aufgabe, daß sie die Jugend gegen die bezeichneten sozialen Übel widerstandsfähig zu machen, sie zur Einfachheit und Schlichtheit der Lebensführung, zur Selbstzucht, Männlichkeit und Wehrhaftigkeit zurückzuführen habe. Diese Forderung fällt um so schwerer ins Gewicht, als die Heilung gewisser sozialer Schäden überhaupt nur von einem Punkte aus, nämlich von dem der Jugenderziehung, in Angriff genommen werden kann.

3. Die heutige höhere Schule hat beiden Anforderungen — der Erzielung voller Lebenstüchtigkeit und der Stählung der Willenskraft — vermöge ihrer Organisation nicht oder nicht in genügendem Maße entsprochen. Statt jeder weiteren Ausführung sei hier auf das Urteil einer Autorität wie Dr. Wilhelm Rein, des bekannten Professors der Pädagogik an der Universität Jena, hingewiesen, welcher sagt:*)

„Diese (die öffentliche Schule) krankt, wie alle wissen, an einseitiger Intellectbildung, trotz der Anstrengungen, die eine Pädagogenschule, an die Ideen Herbarts anknüpfend, dagegen unternommen hat und noch unternimmt. Gemüts- und Willensbildung kommen in unseren öffentlichen, auf Berechtigungen hinzielenden, mit Extemporalien, Prüfungen, Nachhilfestunden und anderem Zwang schwer belasteten Schulen entschieden zu kurz. Hinter dem Unterricht tritt das Schulleben zurück, das für Gemütseindrücke und Willensimpulse reiche Gelegenheit bieten sollte.“

Die höhere Schule, die infolge von Überschätzung der Verstandestätigkeit die anderen Kräfte der Jugend vernachlässigt, vermag daher nicht zur vollen Lebenstüchtigkeit zu erziehen; und ebenso wenig vermag sie, indem sie dem Einflusse des gesprochenen Wortes und der Lektüre auf die Willensbildung einen zu hohen Einfluß beimißt, den erwähnten, die Jugend bedrohenden sittlichen Schäden unserer Zeit in genügender Weise vorzubeugen.

Es soll nicht geleugnet werden, daß auch die sogenannte Lernschule die Willenskraft zu stärken vermag, und daß auch von ihr mannigfache Versuche unternommen wurden, die Forderungen nach allseitiger Entwicklung der jugendlichen Persönlichkeit durch erweiterte Pflege der körperlichen Erziehung, durch Einführung des Arbeitsunterrichtes usw. zu berücksichtigen. Aber solche Versuche litten an dem Mangel, daß sie sich mit der Ausbesserung einzelner Schäden begnügten, anstatt das wichtige Problem an der Wurzel zu fassen, und daß sie es an ausreichenden Mitteln zur Verwirklichung der in Aussicht genommenen Reformen, insbesondere an der Gewährung der erforderlichen Zeit, fehlen ließen. Sie mußten daher Stückwerk bleiben.

4. Es ist das Verdienst von Dr. Hermann Lietz, die Frage einer den Bedürfnissen unserer Zeit entsprechenden Reform der Erziehung und des Unterrichtes an den höheren Schulen in ihrer ganzen Tiefe und Ausdehnung erfaßt und die von ihm als richtig erkannte Lösung in die Tat umgesetzt zu haben. Dr. Lietz ist hierbei von der Auffassung der universellen Aufgabe der Erziehung ausgegangen, welche es mit der Entwicklung aller in der jugendlichen Individualität dis-

*) Vgl. „Der Tag“, Berlin, Nr. 22 vom 27. Januar 1910.

ponierten, psychischen und physischen Kräfte, mit dem ganzen Menschen zu tun hat. Von diesem Standpunkte bildet der Unterricht zwar einen wichtigen, aber doch nur einen Teil der Erziehung, von der ihm Ziele, Maß und Zeit zu bestimmen sind; neben der intellektuellen Ausbildung kommt gleichberechtigt jene des Willens und des Gemütes in Betracht. Eine Erziehung dieser Art kann nur mit solchen Mitteln arbeiten, welche der Eigenart, der jeweiligen Altersstufe der Jugend entsprechen; sie bedarf zur Durchführung ihrer Aufgabe der geeigneten Umwelt; als einen wichtigen Teil ihrer Aufgabe betrachtet sie die Pflege der Gesundheit und die Entwicklung der körperlichen Kräfte, sowohl um ihrer selbst willen als auch wegen ihres engen Zusammenhangs mit der Stählung des Willens.

Dr. Lietz hat diese Grundsätze seit 1898 in den von ihm gegründeten „Land-Erziehungs-Heimen“ in Ilsenburg, Haubinda und Bieberstein zu verwirklichen unternommen. Die Land-Erziehungs-Heime wollen, wie er sagt, Erziehungsstätten sein, in welchen fern von der Großstadt, in herrlicher Gottesnatur, auf geschichtlich bedeutsamem Boden die Jugend Gelegenheit findet, alle ihre gesunden körperlichen, geistigen, religiös-sittlichen Kräfte und Anlagen in einheitlicher Weise zu entwickeln; in denen ihr die Vorbedingungen gegeben sind, zu charaktervollen, starken Persönlichkeiten heranzuwachsen, welche ihres Lebens froh werden und zugleich zur Vorwärtsentwicklung ihrer Mitmenschen beitragen können.

In den Heimen widmen sich die Erzieher in freier Hingabe ihrem Beruf, um als Freunde mit der ihnen anvertrauten Jugend zusammenzuleben. Jede Einseitigkeit soll bei dieser Erziehung vermieden werden. Es soll die körperliche Entwicklung zu ihrem Recht kommen und die geistige Beschäftigung so betrieben werden, daß das Kind Freude an ihr empfindet, sein Forschungstrieb, seine Beobachtungsgabe, seine Denkkraft gesteigert werden; es sollen die religiös-sittlichen und vaterländischen Empfindungen geweckt und verstärkt werden durch Anleitung zu einem gesunden, vernunftgemäßen Leben in Einfachheit, Ordnung und unbedingter Pflichttreue. Durch Pflege edler, echter Kunst sollen die künstlerischen Fähigkeiten entwickelt und zugleich Gemüt und Herz gebildet werden.

Die Einrichtung der L. E. He. und das Zusammenleben von Lehrern und Schülern in denselben ist von Dr. Lietz in den seit ihrer Gründung publizierten Jahresberichten, welche eine Fundgrube pädagogischer Erfahrung und Weisheit bilden, zuletzt in der Studie „Grundsätze und Einrichtungen der Deutschen Land-Erziehungs-Heime“, Leipzig, Voigtländers Verlag 1911, ausführlich und anziehend geschildert worden und darf hier als bekannt vorausgesetzt werden.

5. Nach fast 13 Jahren des Versuches, praktische Arbeit auf dem Gebiete der Schulreform zu leisten, hat Dr. Lietz die Ergebnisse und Ziele dieser Tätigkeit in der Schrift: „Die deutsche Nationalschule, Beiträge zur Schulreform aus den Deutschen Land-Erziehungs-Heimen“ (R. Voigtländers Verlag, Leipzig 1911) in der Absicht veröffentlicht, damit zugleich ein Programm für die Ausgestaltung des deutschen Schulwesens überhaupt zu bieten.

„Die deutsche Nationalschule“ hat einen für alle höheren Schulen gemeinsamen Unterbau, der die drei untersten Klassen Sexta, Quinta, Quarta (Unterstufe, L. E. H. Ilsenburg), besser noch die drei nachfolgenden Klassen Unter- und Ober-Tertia und Untersekunda

(Mittelstufe, L. E. H. Haubinda) umfaßt. Die Oberstufe enthält die Klassen Obersekunda, Unter- und Oberprima (L. E. H. Bieberstein) und gliedert sich in eine humanistische (d. i. sprachliche und geschichtlich-sozialwissenschaftliche) und in eine realistische (d. i. naturwissenschaftlich-mathematische) Abteilung. An der humanistischen Abteilung ist eine Sonderung in eine altsprachliche Gruppe (Griechisch, Latein) und in eine neusprachliche Gruppe (Französisch, Latein) vorgesehen.

Für den gemeinsamen Unterbau (Unterstufe und Mittelstufe) wird gefordert: Beseitigung des fremdsprachlichen Unterrichtes für die Klassen Sexta, Quinta und Quarta. Obligatorischer Unterricht im Englischen von Untertertia bis Untersekunda. Fakultative Erlernung des Französischen durch sprachbegabte Schüler von Untertertia, einer alten Sprache von Untersekunda an, sofern der Besuch auch der Oberstufe beabsichtigt ist. Von Sexta bis Untersekunda eine gründliche, dem Interesse und Bedürfnisse der betreffenden Altersstufe entsprechende Behandlung der Muttersprache und der beiden großen Hauptsachgebiete des Unterrichtes (geschichtlich-sozialwissenschaftliches und naturwissenschaftlich-mathematisches Gebiet). Hygiene. Neben der wissenschaftlichen die körperliche, künstlerische und praktische Ausbildung in allen Klassen: Turnen, Spiel, Sport; Zeichnen, mindestens ein Handwerk; Garten- und landwirtschaftliche Arbeit. Genügender Abschluss der Ausbildung mit Ende der Mittelstufe, so daß der Schüler für die praktischen Berufe und auch für das untere und mittlere Beamtentum vorbereitet erscheint.

Für die Oberstufe, resp. die humanistische und realistische Abteilung derselben, ist zu fordern: Die grundsätzliche Gleichberechtigung beider Abteilungen und ihre Vereinigung in einer Anstalt. Die humanistische Abteilung bereitet für den sozial-politischen, juristischen und kaufmännischen Beruf, die realistische für den ärztlichen und technischen, beide für den des Erziehers (Offiziers), Künstlers und Forschers auf den in Betracht kommenden Gebieten vor. Im Mittelpunkt des Unterrichtes aller Abteilungen stehen das Deutsche sowie Staats- und Gesellschaftskunde. Dieser Unterricht wird im Allgemeinen gemeinsam erteilt. Den die humanistische, resp. die realistische Abteilung charakterisierenden Fächern fällt die Hauptstundenzahl zu. Auf naturwissenschaftlich-mathematischem Gebiete begnügt sich die humanistische Abteilung damit, weitere Anregungen zu geben; desgleichen die realistische Abteilung auf historisch-politischem Gebiete. Das Englische bleibt für beide Abteilungen verbindlich; für die humanistisch-altsprachliche kommt dazu Griechisch und Latein, für die humanistisch-neusprachliche Französisch in Obersekunda und in den beiden Primen, ferner Lateinisch in den beiden Primen. Fortsetzung des Zeichen-, Modellier-, Turn- und Handarbeitsunterrichtes.

6. Was die hier kurz angeführten Reformvorschläge Dr. Lietz' auszeichnet, ist, daß sie aus dem Vollen geschöpft und großzügig begründet sind. Er weist darauf hin, daß vor ungefähr hundert Jahren bedeutende Männer die religiös-sittliche Wiedergeburt des deutschen Volkes als die Vorbedingung seiner Rettung von der französischen Fremdherrschaft bezeichnet haben. Trotz der viel glänzenderen Lage seien heute die Gefahren und Aufgaben nicht kleiner als damals. Zur Begierde nach äußerem Lebensgenuß und zur Frivolität sei die Zerrissenheit der Geister und die Zersplitterung der Kräfte getreten. Jedes Kulturvolk habe wenigstens im Laufe

eines jeden Jahrhunderts nötig, sich zu national-ethischer Erneuerung emporreißen zu lassen. Wenn dies in der Hauptsache nur durch eine entsprechende Erziehung des jugendlichen Geschlechtes hervorgerufen werden kann, so gelte dies sicherlich für unsere Zeit und das deutsche Volk ganz besonders. Für die sich hieraus ergebende Frage, worin die notwendige Reform der Erziehung bestehen solle, sind Dr. Lietz nicht sowohl die objektiven Erfordernisse der einzelnen Wissenschaften und Lehrfächer, als vielmehr die subjektiven Anlagen und Bedürfnisse der jugendlichen Natur maßgebend.

Um zu Inhalt und Aufbau des Lehrplanes zu gelangen, fragt Dr. Lietz daher nicht: Was muß ein Schüler aus Latein, Mathematik usw. wissen?, sondern vielmehr: Welche Kräfte liegen in dem jungen Menschen und wie sind sie zu entwickeln, daß er sie in seiner Zeit, in seinem Kulturkreise betätigen kann? Was muß der zu Bildende aus der ihm umgebenden Welt erfahren, damit er seine Kräfte und Anlagen zu erkennen vermag? Diese Fragestellung entspringt der richtigen grundsätzlichen Auffassung, daß der letzte und höchste Zweck der Erziehung in der sittlichen Entwicklung der Persönlichkeit besteht; daß der junge Mensch nicht sozusagen in abstrakto, sondern für eine bestimmte Zeit und für ein bestimmtes Volk (Staat und Gesellschaft) zu erziehen ist; daß endlich die intellektuelle Bildung nicht als Selbstzweck, sondern als Mittel und Teil der Erziehung anzusehen ist. Dadurch ist das Problem selbst auf die richtige Höhe erhoben, seine Lösung lebendig und sachlich. Ungeachtet der wichtigen Erfordernisse der politischen und sozialen Ordnung sowie der wirtschaftlichen Entwicklung hat sohin in letzter Linie der Mensch selbst Ausgangspunkt wie Ziel der Erziehung zu bilden.

7. Von diesem Kernpunkte aus ergibt sich mit strenger Folgerichtigkeit Inhalt und Aufbau des Lehrplanes der deutschen Nationalschule. Er ist der jugendlichen Eigenart angepasst und begleitet ihre Entfaltung.

I. Unterstufe. In dem Lehrplan für die gemeinsame Unterstufe (VI, V, IV,) nimmt das Verständnis des eigenen Kulturkreises eine zentrale, beherrschende Stellung ein, das ist die Kenntnis der allgemeinen Tatsachen und Gesetze des Natur- und Menschenlebens der Heimat, des Vaterlandes, in welchem der Knabe wurzelt. Daher der Grundsatz intensiver Pflege der Muttersprache und die Ausschließung fremder Sprachen.

Man kann Dr. Lietz hierin nur vollkommen beipflichten: Zuerst die eigene und dann erst die fremde Art.

Was zunächst die Muttersprache anlangt, so ist dieselbe nicht bloß ein Lehrgegenstand wie ein anderer, sondern der lebendige Schoß, die geistige Atmosphäre, in welcher sich unsere Gedanken und Gefühle entwickeln. Die Konkurrenz anderer Sprachen zu einer Zeit, da Kenntnis und Beherrschung der Muttersprache naturgemäß noch eine geringe, ist dem Sprachgefühl nicht förderlich. Von dem bezeichneten Standpunkte erschiene sogar, insbesondere auf der Unterstufe, eine größere wöchentliche Stundenzahl für die Muttersprache (Sprachübungen und Literaturgeschichte) als 4 wünschenswert. Man muß für die Land-Erziehungs-Heime allerdings in Betracht ziehen, daß auch die allabendlichen Vorlesungen in der „Kapelle“, die periodischen dramatischen Aufführungen der Schüler, ihre Niederschriften für Geschichte, mit zur Pflege der Muttersprache

gehören. Dr. Lietz mißt mit Recht dem Betriebe der klassischen Sprachen nicht mehr jene Bedeutung bei, welche er in vergangenen Zeiten besaß. Heute werde jede Minute, jede Kraftfaser, jedes Glied der Nation gebraucht zur Erledigung der ungeheuren Aufgaben, welche dieser infolge der gänzlich umgestalteten Weltverhältnisse erwachsen. Bei dem Ausmaße von historischem und naturwissenschaftlichem Wissen, welches heute verlangt wird, kann man die klassischen Sprachen — die uns doch ferner stehen als sozusagen der eigene geistige Herd — schon aus technischen Gründen nicht in dem bisherigen Umfange weiter treiben.

Der Verfasser dieser Zeilen hat seine Ansicht über die Wichtigkeit der Pflege der Muttersprache sowie über die damit zusammenhängende Notwendigkeit, mit dem Betriebe der beiden klassischen Sprachen erst später zu beginnen (bei der Mittelschul-Enquete des k. k. österreichischen Ministeriums für Kultus und Unterricht im Jahre 1908) in einer Weise dargelegt, welche mit den Anschauungen Dr. Lietz' vielfach übereinstimmt*).

Von dem Inhalte der erwähnten Ausführungen sei hier nur hervorgehoben, daß das Studium der alten Sprachen zuviel Rezeptivität (Vokabeln, Formen, Regeln und Ausnahmen), zuviel Abstraktion und Reflexion erfordert und zu wenig wirksame Beziehungen zu dem, auf die Erfassung und Eroberung der Außenwelt gerichteten Wesen des Knaben hat, um der Altersstufe von 9 bis 13 oder 14 Jahren angemessen zu sein. Die beste und natürlichste Vorbereitung für die (spätere) Erlernung fremder Sprachen ist vielmehr die Kenntnis und Beherrschung der Muttersprache. Es kann allerdings nicht geleugnet werden, daß das grammatikalische Studium einer Fremdsprache dem Knaben in gewissem Sinne die Möglichkeit gewährt, produktiv zu sein, und daß die Beschäftigung mit fremden Idiomen gerade deshalb, weil die Sprache nicht immer logisch ist, zur Beobachtung und Erkenntnis psychischer Tatsachen, zum Verständnisse fremden Ausdrucks und Denkens und damit zu einer Verfeinerung des Geistes führt. Aber diese Vorteile stehen in keinem Verhältnis zu der von der Jugend für ihre Erreichung aufgewendeten Zeit und Mühe. Die mit dem grammatikalischen Studium des Latein und Griechisch verbundene Nötigung zum Analysieren, Vergleichen und Reflektieren erscheint bei Schülern des bezeichneten Alters wie ein vorzeitiger Eingriff in die von der unvergleichlichen Meisterhand der Natur disponierte naive Entfaltung der Seele des Knaben. Es gibt ein Zuviel und Zufrüh an Definitionen, Distinktionen und Dialektik. Die letztere läuft dann Gefahr, bei aller Schärfe steril zu werden. Wir wollen unsere Knaben nicht altklug machen, wir wollen auch nicht, daß sie, wie Dr. Lietz sagt, Worte für Dinge, für Menschen, für Leben eintauschen.

Neben der Pflege der Muttersprache lernt der junge Schüler die Geschichte und die Einrichtungen seines Vaterlandes, ferner den äußeren Schauplatz dieser Kulturarbeit kennen, „den Stoff, an dem sie geschieht“, das ist die Natur. Hieran reiht sich die Erdkunde.

Die Geschichte geht von den vorhandenen Tatsachen, den gegenwärtigen Schöpfungen der Kultur aus und nimmt, indem sie von da aus rückwärts zur Vergangenheit schreitet, die Spuren der

*) Vgl. „Die Mittelschul-Enquete im k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht“. Wien, A. Hölder, 1908.

letzteren in der Gegenwart wahr. Griechisch-römische Geschichte wird im Zusammenhange mit der Lesung der alten Klassiker in Übersetzungen betrieben. Auf diese Weise wird die Kenntnis von der allgemeinen Bedeutung dieser Kultur vermittelt und der in ihr vorhandene Bildungsstoff verwertet.

Einen ähnlichen Gang nimmt der Unterricht in den beschreibenden und erklärenden Naturwissenschaften, wovon unten noch die Rede sein wird. Mathematik wird in allen neun Klassen getrieben. Religion wird vom geschichtlichen Standpunkte gelehrt.

So wird der Knabe angeleitet, zunächst die Heimat und von dieser aus die weite Welt zu betrachten. Durch diese Beschränkung des Stoffes der Unterstufe auf die bezeichneten Fächer sucht Dr. Lietz die sonst eintretenden Erscheinungen, wie Zersplitterung, Erlahmen des Interesses des Schülers, Minderwertigkeit seiner Arbeit oder völlige Überbürdung, zu vermeiden. Der Stoff ist ohnehin noch groß genug.

Alle Gebiete werden im engsten Zusammenhang miteinander behandelt. Sie erhalten ein einheitliches Gepräge auch dadurch, daß der Stoff derart angeeignet werden muß, daß er starke innere Wirkungen übt und kräftige Antriebe zu sittlicher Tat bringt. Dr. Lietz will, wie er sagt, die Schüler innerlich erfassen, erziehen; daher im Lehrplane zunächst gesinnungsbildende Fächer. In der Entwicklung der sittlichen Persönlichkeit, des echten Idealismus erblickt Dr. Lietz mit Recht die höchste Aufgabe des Unterrichtes. Dieser Idealismus wird entstehen, wenn die wertvollsten Bestandteile vaterländischer Kultur zur Erkenntnis und Würdigung gebracht werden. Wenn der Schüler zugleich inne wird, wie eine wunderbare Gesetzmäßigkeit in Natur- und Menschenwelt zur Offenbarung gelangt, wird sich religiöses Empfinden mit dieser Gesinnung verbinden.

Früh kann dem Zögling auch das Gebiet der Kunst als ein der sittlichen Lebensanschauung verwandtes erschlossen werden. Auf diese „Bergeswelt menschlicher Kultur“ den jugendlichen Menschen zu führen, darf nicht versäumt werden. Der Raum verbietet es, hier auf die wertvollen und feinsinnigen Ausführungen Dr. Lietz' über die psychologische Behandlung des Knaben auf der Unterstufe einzugehen, über die Anleitung desselben, mit eigenen Sinnen und eigenem Herzen zu erfahren und zu erleben, über die Aufgaben, welche die dem Kinde sich eröffnende „Welt des Buches“ — in der ihm die chaotische Welt fremder Wahrnehmung entgegentritt“ — dem Erzieher stellt.

II. Mittelstufe. Den dargelegten Grundsätzen Dr. Lietz' entsprechend ist die (gleichfalls gemeinsame) Mittelstufe (III/b, III/a und II/b) eine Fortsetzung des bisherigen Studienbetriebes. In diesen drei Jahren soll die Einführung der Schüler in die bedeutendsten Erscheinungen des Natur- und Menschenlebens zu einem gewissen Abschluß gelangen, da nur eine verhältnismäßig kleine Gruppe derselben auch die Oberstufe durchmacht.

Die Festhaltung der Gemeinsamkeit des Lehrplanes und der damit zusammenhängenden Beschränkung der Lehrfächer auch für die Mittelstufe — ob man II/b zu dieser oder zur Oberstufe rechnen soll, ist mehr eine technische, denn eine grundsätzliche Frage — ist wohlbegründet. Auch noch während dieser Periode sollen für Inhalt und Umfang des Unterrichtes nicht sowohl die gegenständlichen Er-

fordernisse der Lehrfächer, als vielmehr die Fragen der subjektiven Entwicklung des Schülers maßgebend sein. Auch hier ist gegenüber dem Problem, wie die verschiedenen Seiten seiner Individualität zur Entfaltung gebracht werden können, das, was er lernt, noch verhältnismäßig gleichgültig. Was aber nach wie vor vermieden werden muß, ist Zersplitterung und Überbürdung.

Insofern stellt die Mittelschulstufe im Vereine mit der Unterstufe eine „Einheitsschule“ dar — nicht etwa als „Zwitter“, als Kompromiß zwischen der humanistischen und realistischen Richtung, sondern als die der Eigenart und Entwicklungsstufe der Schüler allein entsprechende Grundlage ihrer späteren Studien. Daß damit dem Schüler die Wahl hinsichtlich der späteren Spezialisierung seiner Studien noch offen bleibt, ist zwar nicht der letzte Grund, aber doch eine sehr vorteilhafte Konsequenz dieser Einrichtung. Vor dem Eintritte einer gewissen Reife des Geistes und der Erfahrungen, das ist vor dem Abschlusse der Mittelstufe, kann eine solche Wahl dem Schüler oder dessen Angehörigen in der Regel nicht wohl zugemutet werden.

Schon an dieser Stelle sei übrigens hervorgehoben, daß Dr. Lietz auch auf der Oberstufe den Gegensatz zwischen humanistischen und realistischen Studien nicht für so tief und durchdringend erachtet, um deshalb zwei verschiedene Lehranstalten, etwa Gymnasium und Realschule, zu organisieren. Für ihn ist die Nationalschule vielmehr nur eine Anstalt mit zwei Abteilungen — ähnlich der classical side und der modern side der englischen Public Schools — welchen trotz aller Verschiedenheit mehrere Fächer gemeinsam sind und die ein einheitlicher, sittlicher Geist durchdringt. Es ist weise, in unserer geistig so vielfach zerrissenen Zeit die Einheit der letzten erzieherischen Ziele in der erwähnten Gemeinsamkeit der beiden Abteilungen zur Geltung zu bringen.

Als neues Fach tritt auf der Mittelstufe, von III/b angefangen, die englische Sprache hinzu. Dr. Lietz wählt das Englische — und nicht das Französische, welches im Hinblick auf die Bedürfnisse einer kleineren Gruppe von reiferen Schülern von III/a an lediglich fakultativ gelehrt wird — deshalb, weil dieses Idiom als die Sprache des britischen Weltreichs für die deutsche und die Weltkultur das wichtigste ist. Gegen die praktischen Gründe, welche Dr. Lietz hierfür anführt, ist nichts einzuwenden. Weniger überzeugend erscheint, was er hinsichtlich des minderen sittlichen Bildungswertes der französisch(-romanischen) Literatur bemerkt. Es gibt eine lange Reihe französischer Schriftsteller, Dichter, Geschichtsschreiber, Politiker, Philosophen, deren Werke den Schatz der gebildeten Menschheit an geistigen und sittlichen Gütern bleibend vermehrt haben. Auch besitzt die französische Sprache, welcher seitens ihrer Nation eine mehrhundertjährige intensive Pflege zuteil geworden ist, gewisse Vorzüge, wie Klarheit und Durchsichtigkeit, Kürze und Prägnanz und nicht zuletzt besondere Feinheit und Anmut, welche sie gerade für den Nicht-Romanen wertvoll macht und sie als formales Bildungsmittel dem Latein nahebringt. Das Englische ist ein Idiom mit stark abgeschliffenen Formen; gerade aus diesem Grunde hält man in England an dem Studium der lateinischen Sprache, als einem formalen Gegenmittel, fest.

Bedeutend durch Aufbauung und Inhalt ist der Lehrplan der Geschichte. Zunächst, wie bereits bei der Unterstufe erwähnt, die

Grundbegriffe und Anschauungen, welche von der Heimat und Gegenwart gewonnen werden. Hiernach Geschichtsbilder aus den ältesten und alten Kulturperioden, sodann, da es sich um eine Schule des Deutschen Reiches handelt, auf der Mittelstufe deutsche Geschichte oder vielmehr Geschichte für die Deutschen. Endlich, nach Bewältigung der Einzeltatsachen, auf der Oberstufe Vermittlung des Verständnisses für die Gegenwart und deren Aufgaben. Entsprechend der Anschauung Dr. Lietz' über die höchsten Aufgaben des Unterrichtes soll insbesondere jener der Geschichte die sittliche Persönlichkeit der Handelnden hervortreten lassen. „Wir wollen wissen, was war, was wert ist und wert war, zu sein; was zugrunde gehen mußte, und was weiter wachsen und gedeihen konnte.“ Daher sollen historisch charakteristische Perioden, mit ihren Helden und deren Gegnern, zur Darstellung gelangen. Dann wandern wir zu einer zweiten, typischen Periode, wobei getrost 300 Jahre oder mehr übersprungen werden können, die nur Taten und Menschen dritten und vierten Ranges bieten. Nicht auf Vollständigkeit von Kenntnissen kommt es an, sondern darauf, aus der Geschichte, wie aus aller Arbeit der Schule, Lebenskraft, Begeisterung, Überzeugung, Lust und Fähigkeit zum Schaffen zu holen.

Ist dieser Grundsatz Dr. Lietz' nicht ebenso richtig wie selbstverständlich? Kann es rücksichtlich der weiter zurückliegenden historischen Perioden ein anderes Prinzip der Auslese des sonst überhaupt nicht zu bewältigenden Stoffes geben? Es darf als selbstverständlich angenommen werden, daß die Entwicklung der wichtigsten Kulturerscheinungen in ihrem Verlauf durch die Geschichte bei dieser Art von Behandlung nicht zu kurz komme.

Sehr beachtenswert sind die Einwendungen Dr. Lietz' gegen den Gebrauch von geschichtlichen und sonstigen Leitfäden. Hauptlehrbuch des Schülers sollen die Dinge und Menschen selbst bleiben. Können Lehrer und Schüler Spuren der Vergangenheit nicht direkt wahrnehmen, so begnügen sie sich mit den Mitteilungen derer, welche vorzeiten das Geschehene selbst erlebt oder aufgezeichnet haben. Die Untersuchung, ob diese Quellen auch richtig sind, sollen Lehrer und Schüler selbst vornehmen. Zweifellos gewinnt der Geschichtsunterricht dadurch an Frische und Unmittelbarkeit. *)

Ein solches Verfahren stellt allerdings große Anforderungen an den Lehrer. Auch kann die selbständige Gewinnung eines Urteils, selbst an der Hand von Quellen, von den Schülern nur in Ausnahmefällen erwartet werden. Es ergeben sich ferner technische Schwierigkeiten, da nicht alle Schüler den mündlich gelehrtten Stoff richtig und vollständig niederschreiben werden und die nachträgliche Aufzeichnung auch verhältnismäßig viel Zeit erfordert. Ein entsprechender Leitfaden dürfte die belebende Wirkung des freien Vortrags des Lehrers, die Benutzung von Quellen nicht beeinträchtigen,

*) Man muß dem Unterrichte Dr. Lietz' beigewohnt haben, um dies vollauf würdigen zu können. So handelte es sich z. B. in einer Geschichtsstunde in III/a darum, ob Luther der Ladung auf den Reichstag zu Worms 1521 Folge leisten werde oder nicht. Es wurde eine Analyse der damaligen politischen und kirchlichen Situation gegeben und zu diesem Zwecke die Berichte des päpstlichen Legaten nach Rom sowie die Briefe Luthers an seine Freunde gelesen. Daß Luther aller Bedenken ungeachtet doch nach Worms reiste, ergab sich schließlich als notwendige Folge seines Charakters.

während er anderseits den Schülern einen Behelf für das Festhalten von Tatsachen, Daten und für die Gewinnung von Übersichten bietet.

Beiläufig sei erwähnt, daß die Schüler des Dr. Lietz' besonders auf der Unterstufe, ihre Aufschreibungen mit eigenen, frei gewählten zeichnerischen Darstellungen versehen. Diese Zeichnungen beleben das Interesse des Schülers an dem geschichtlichen Stoffe in hohem Maße. Interessant ist, wie gut sich die Mehrzahl der Schüler mit den Anforderungen der zeichnerischen Erfindung zurechtfinden, und wie verschieden die historischen Ereignisse und Personen sind, welche sich die einzelnen für ihre zeichnerischen Darstellungen auswählen.

Mit den dargelegten Grundsätzen hängt der ausgiebige Gebrauch von Quellschriften sowie die Verbindung des historischen Unterrichts mit Sprache und Literatur zusammen. Die Reden des Demosthenes sind z. B. gewiß eindrucksvoller, wenn sie, wie dies bei Dr. Lietz geschieht, in der betreffenden Geschichtsstunde als wenn sie beim Unterrichte im Griechischen gelesen werden.

III. Oberstufe. Von der Oberstufe angefangen ist mit Rücksicht auf den umfangreichen Stoff die Arbeitsteilung ein Gebot der Erhaltung und Steigerung der Kraft. Bei dieser Sonderung kann aber nicht eine Nebenrücksicht entscheiden — Dr. Lietz bemängelt mit Recht, daß für die Gliederung der höheren Schulen in Gymnasien, Realgymnasien und Realschulen der Umstand, ob alte oder neue Fremdsprachen betrieben werden, maßgebend ist — sondern nur der tiefgreifende Unterschied der beiden Sachgebiete des Natur- und Kulturlebens.

Bis zum Abschlusse der Mittelstufe wird sich Befähigung und Interesse des Schülers — beide stehen miteinander im engsten Zusammenhange — in der Regel bereits der einen oder anderen Richtung zugewendet haben; auch wird seine Kenntnis der eigenen Person und der Außenwelt so weit gediehen sein, daß er nunmehr die Entscheidung treffen kann.

Die Arbeitsteilung soll nicht zu früh, aber auch nicht zu spät eintreten. Im letzteren Falle hat der jüngere Mensch, wie Dr. Lietz mit Recht bemerkt, keine Möglichkeit, sich auf dem Gebiete, für welches er Neigung und besondere Befähigung besitzt, stark zu betätigen, sondern muß sich mit allen vorgeschriebenen Fächern in gleicher Weise beschäftigen. Die Folge davon ist die in den oberen Klassen der höheren Schulen so häufig beobachtete Verdrossenheit und Interesselosigkeit. Auch wird dadurch für die Mehrzahl der Schüler, im Gegensatz zu den absolvierten Volksschülern, die Vorbereitung für den Lebensberuf zu spät vollendet. Jene wenigen Schüler, bei welchen sich bei vielseitigen Gaben noch keine ausgesprochenen Neigungen herausstellten, mögen sich nacheinander auf beiden Gebieten versuchen. Dr. Lietz erblickt überhaupt in dem Nacheinander ein vernünftigeres Grundgesetz für die Schule als das bisher fast ausschließlich angewandte Nebeneinander. Auch diese Bemerkung wurzelt in der grundsätzlichen Anschauung, daß bei jeder erzieherischen Maßregel die subjektiven Erfordernisse der jugendlichen Persönlichkeit vorangestellt werden sollen. Diese Erfordernisse werden zum Teil nur im Zuge der Entwicklung, also in zeitlicher Abfolge offenbar, indem der Schüler Gelegenheit erhält, durch eigene Erfahrungen über sich selbst klar zu werden. Allerdings werden sich der Durchführung einer solchen Einrichtung

häufig praktische, insbesondere finanzielle Schwierigkeiten entgegenstellen.

Soweit es der Unterschied beider Sachgebiete erheischt, teilt sich die Oberstufe, wie bereits erwähnt, in eine humanistische und in eine realistische Abteilung.*)

*) Das Ziel, den Schüler in die Lage zu versetzen, den seiner Neigung und Befähigung entsprechenden Fächern seine Hauptkraft zu widmen, und ihn in den übrigen Gegenständen zu entlasten, verfolgt auch der Vorschlag von Professor Dr. Hermann Raschke — vergl. „Mindestlehrstoff und Normallehrstoff“ von H. Raschke, Innsbruck, Wagner, 1908 — nach welchem die Schüler (der Oberklassen) je nach ihrer Begabung für die einzelnen Gegenstände in zwei Abteilungen gesondert werden.

Die für den betreffenden Gegenstand begabten Schüler betreiben denselben nach dem „Normallehrstoff“, d. i. möglichst intensiv; die dafür weniger Begabten haben darin nur den „Mindestlehrstoff“, d. i. das zur Bildung unbedingt Notwendige, zu bewältigen. Jeder Schüler muß eine gewisse Zahl von Fächern nach dem Normallehrstoff betreiben. Bei der diesbezüglichen Auswahl wirken Eltern und Lehrer mit; der Schüler hat ein Mitentscheidungsrecht, worin ein charakterbildendes Moment liegt.

Zu dem erwähnten Zwecke werden alle Klassen aufwärts von der Stufe, auf der ein strengeres Individualisieren notwendig wird, in Parallelabteilungen geführt, welche letztere den gleichen Stundenplan haben, so daß ein individueller Wechsel der Abteilung in den einzelnen Lehrfächern für jeden Schüler möglich ist.

Durch eine solche Individualisierung des Lehrplans selbst würde eine — bei dem heutigen uniformen Lehrplane ausgeschlossene — Vertiefung jedes Lehrfaches (im Normallehrstoff) möglich sein, „bei welcher der beste gebende Lehrer und der bestbegabte Schüler auf ihre Rechnung kommen“, während den mehr einseitig Veranlagten die nötige Entlastung verschafft wird. Durch die so gebotene „Erfolgsmöglichkeit“ würde den Schülern das Arbeiten in allen Fällen freudig gemacht und könnte mit gesunder Strenge, aber ohne Härte, auf guter Erfüllung aller gestellten Aufgaben bestanden werden.

Professor Dr. Raschke geht bei diesem, von ihm eingehend und geistvoll motivierten Vorschlage davon aus, daß die Schule ebensowohl im Interesse der einzelnen Schüler wie der Gesamtheit Ökonomie der Kräfte zu üben habe, daß sie die letzteren weder brachliegen noch überanstrengen und dadurch mißbrauchen solle. Von dem Schüler würde durch das beantragte System der moralische Druck genommen, etwas leisten zu sollen, was er nicht ganz voll und gut leisten kann. Die Arbeit würde ihm erleichtert, wodurch Zeit, insbesondere für die Pflege körperlicher Übungen, zu gewinnen wäre. Andererseits muß jeder Schüler mehrere Gegenstände nach dem Normalausmaß betreiben und hat überall, daher auch im Mindestlehrstoff, solides Arbeiten und gute Leistungen aufzuweisen. Es bestünde demnach keine Gefahr, daß der Schüler etwa den Ernst strenger Arbeit zu wenig kennen lernt.

Raschkes Vorschlag, welcher auf Individualisierung, Selbsterkenntnis und Selbstbestimmung des Schülers und damit auf Willenserziehung zielt, erscheint sehr beachtenswert, und es wäre sehr wünschenswert, daß die Möglichkeit einer praktischen Durchführung desselben geboten wird.

Gegenüber dem ähnliche Zwecke verfolgenden Gabelungssystem bemerkt Dr. Raschke, daß dasselbe noch nicht die völlig zweckentsprechende Kräfteökonomie bringe. Denn in jeder der Sektionen müssen Gegenstände ganz gestrichen werden, deren Weiterbetrieb für manchen Schüler doch wünschenswert wäre; andererseits werde innerhalb jeder Sektion die Uniformität des Lehrplanes beibehalten. Demgegenüber kann allerdings bemerkt werden, daß schließlich die den Neigungen und der Befähigung des Schülers entsprechende individuelle Wahl des Normallehrstoffs, bzw. des Mindestlehrstoffs, in der großen Mehrzahl der Fälle nach demselben Ein-

Die humanistische Abteilung beginnt von neuem mit der Erforschung des großen Kulturgebietes; doch erfolgt die Arbeit in anderer Weise und zu anderem Zwecke. Nach Erledigung des Stoffes gilt es nunmehr, das Interesse auf die großen Aufgaben des Menschenlebens, auf philosophische, sozialpolitische und religiöse Fragen zu richten. So setzt der kulturgeschichtliche Unterricht der Oberstufe die Kenntnis der einzelnen Tatsachen und Geschehnisse voraus, um zur Erkenntnis des Wesens und der Bedeutung der einzelnen Kulturabschnitte für die Menschheit zu gelangen.

Bei diesem Geschichtsunterrichte kommt eine grundsätzliche Anschauung Dr. Lietz' besonders deutlich zum Ausdrucke, welche er mit Recht bei der Organisation der Oberstufe überhaupt zu verwirklichen trachtet. Er stellt die Jugend der Oberstufe auf ein höheres geistiges Niveau und mutet ihr die Fähigkeit und Mündigkeit zu eigenem Urteil auch über schwierige Fragen der Gegenwart früher zu, als dies in der Regel an höheren Schulen geschieht. Diese Tendenz des Dr. Lietz erhält ihre Begründung im Zusammenhange mit seinem gesamten Erziehungssystem und erscheint um so mehr berechtigt, als wir den Zeitpunkt der Reife des höher gebildeten jungen Mannes für die Lebens- und Berufsarbeit zu weit hinauschieben. Die Anschauung Dr. Lietz' tritt auch in der sehr bemerkenswerten Auswahl der Werke zutage, die auf der Oberstufe gelesen werden, sowie darin, daß Artikel der Tagespresse über aktuelle politische und soziale Fragen mit den Schülern erörtert

teilungsgrunde, wie die Sonderung in eine humanistische und eine realistische Abteilung erfolgen wird, nämlich nach dem tiefgreifenden Unterschiede der philologisch-historischen Fächer einerseits und der naturwissenschaftlich-mathematischen anderseits. Eine gewisse innere Geschlossenheit des Lehrplanes entspricht ebensowohl den sachlichen Erfordernissen als den subjektiven Anlagen und Neigungen. Eine allzuwenig zusammenhängende Auswahl der nach dem Normallehrstoff und nach dem Mindestlehrstoff zu betreibenden Fächer würden vermutlich die Lehrer und Eltern nicht zulassen.

Das von Dr. Raschke beantragte System dürfte daher praktisch in letzter Linie darauf hinauslaufen, daß die eine Gruppe von Schülern die humanistischen, die andere die realistischen Lehrfächer für den Normallehrstoff wählt und umgekehrt. Vom Standpunkte Dr. Raschkes birgt für die „Massenschule“ auch das Gabelungssystem bei längerem Bestande die Gefahr einer Überfüllung mit Lehrstoff und damit der infolge jeder Überbürdung eintretenden Unlustgefühle des Schülers, eines auf ihm lastenden moralischen Druckes, in sich. Wenn der Schüler dagegen, nach Dr. Raschkes Vorschlag, jeweils an der Gestaltung des für ihn geltenden Lehrplans mitarbeiten darf, so wird er dadurch zum Mute, zur Ausdauer angeregt und mit einem dauernden Gefühle der Erleichterung erfüllt. Damit verwertet Dr. Raschkes System ein in dem Schüler selbst liegendes psychologisches Moment, welches in einem von vornherein festgelegten Lehrplane nicht wirksam zu werden vermag.

Dr. Lietz' deutsche Nationalschule ist zwar gegen jene Gefahr der Überbürdung schon durch die geringe Schülerzahl in jeder Klasse geschützt. Doch könnte vielleicht einmal im gegebenen Zeitpunkte das System des Mindest- und Normallehrstoffs zu einer glücklichen Ergänzung derselben werden. Ganz abgesehen hiervon wäre es überhaupt didaktisch-pädagogisch sehr interessant, neben dem System der Gabelung auch jenes von Professor Dr. Raschke in Wirksamkeit zu sehen. Die Vornahme eines Versuches nach den Grundsätzen von Dr. Raschke böte eine so eigenartige Gelegenheit zur Individualisierung der Schüler einerseits und zum Festhalten allgemeiner Ziele andererseits, daß daraus zweifellos reiche, für das Unterrichtswesen förderliche Erfahrungen gewonnen würden.

werden. So erhält der Geschichtsunterricht der Oberstufe eine lebendige Beziehung zur Gegenwart und umgekehrt diese zu jenem.

Zum allmählichen Verständnis der Staatseinrichtungen werden die Schüler aller drei Stufen bereits durch den Geschichtsunterricht geführt. Nach dem Lehrplan der humanistischen, zum Teil auch der realistischen Abteilung der Oberstufe wird in „Politik“, respective „Kulturkunde“ ein Unterricht erteilt, welcher, von der historischen Darstellung der Staatsverfassungen ausgehend, die allgemeine Staatslehre und die Verfassung des Deutschen Reiches und Preußens — an der humanistischen Abteilung auch Elemente der Nationalökonomie und Sozialpolitik — zum Gegenstande hat.

Einen zusammenfassenden Abschluß der Kultur- und Naturwissenschaften soll schließlich der Unterricht in der philosophischen Propädeutik geben, indem er den inneren Zusammenhang aller Gebiete menschlichen Wissens und die Grenzen desselben aufzeigt. Dem Unterricht wird ein philosophisches Lesebuch (Dessoir-Murzer) zugrunde gelegt. Ein solcher Unterricht kann in hohem Maße einer zu weitgetriebenen Sonderung der Gebiete entgegenarbeiten. Auch kann er die Schüler über Inhalt und Sinn der so häufig verschieden und unklar gebrauchten philosophischen termini technici belehren und Begriffsbildung und Schärfe des sprachlichen Ausdrucks fördern.

Eine wertvolle Ergänzung erhält die oben erwähnte Lektüre auch auf der Oberstufe durch Vorlesungen aus literarisch, historisch und politisch bedeutenden Werken, wie sie jeden Abend in der „Kapelle“ stattfinden.

Das Englische — welches wie das Französische nach der analytischen Methode getrieben wird — wird in beiden Abteilungen der Oberstufe fortgesetzt. Aus praktischen Gründen empfiehlt Dr. Lietz „vorläufig noch“ eine Sonderung der humanistischen Abteilung in eine alt- und in eine neusprachliche Gruppe. Die altsprachliche Gruppe hat durch 3 Jahre (IIa, Ib, Ia) Griechisch in je 5 Wochenstunden; durch zwei Jahre (Ib und Ia) je vier Stunden Latein; Französisch nur fakultativ. Die neusprachliche Abteilung hat, wie bereits erwähnt, durch drei Jahre Französisch in je 5 Stunden, außerdem Latein in Ib und Ia.

Der Unterricht in der lateinischen Sprache soll zur Lesung leichterer Werke, der griechische zur Lesung Homers, einiger Lyriker und Chöre aus den Dramen anleiten.

Der Verlegung des Unterrichtes in den klassischen Sprachen (auch für die altsprachliche Abteilung) in höhere Klassen kann man aus den bereits erwähnten Gründen nur beistimmen, zumal im 14. oder 15. Lebensjahr der Geist des jungen Menschen genug gereift, sein Wille entsprechend erstarkt ist, um auch in kürzerer Zeit bei geeigneter Methode das gleiche Lehrziel, wie sonst in 9, 8 und 6 Jahren, zu erreichen. Desungeachtet muß die von Dr. Lietz für Griechisch und Latein empfohlene Studienzeit von 3 und 2 Jahren als zu kurz bezeichnet werden. Beide Sprachen können in der von Dr. Lietz empfohlenen Zeit, resp. wöchentlichen Stundenzahl, nicht mit der einmal für jeden Lehrgegenstand erforderlichen Gründlichkeit erlernt werden. Dazu ist vor allem der Lehrstoff zu groß. Auch Übersetzungen in die Fremdsprache können nicht wohl ganz entbehrt werden, weil sie Mittel und Probe des Verständnisses der fremden Sprache sind; übrigens beantragt auch Dr. Lietz nur, dieselben „möglichst“ zu beseitigen. Abgesehen hiervon, braucht der

altsprachliche Lehrstoff einschließlich der Literatur naturgemäß eine gewisse Zeit, um überhaupt assimiliert zu werden und die Wirkung auf die Seele des Schülers zu üben, die man von ihm erwartet. Ohne Festhalten an dem humanistischen Lehrziele würde man doch schwerlich Latein und Griechisch treiben. Für eine solche Wirkung braucht man etwa 5 Jahre Latein- und 4 Jahre Griechisch-Unterricht*), und zwar, insbesondere in den beiden ersten Jahren, mit ausgiebiger Stundenzahl. Wenn auch die griechische Sprache und Kultur die wertvollere ist, so würde sich gleichwohl aus technisch-praktischen Gründen empfehlen, zuerst mit dem Latein zu beginnen.

IV. Die beschreibenden Naturwissenschaften werden unter der Bezeichnung „Biologie“ von der untersten bis zur obersten Klasse (aller Abteilungen) betrieben.

In den unteren Klassen soll der Unterricht in erster Linie das Interesse an der Naturbetrachtung wecken; eine streng wissenschaftlich-systematische Anordnung des Stoffes ist dazu nicht nötig. Der Unterricht ist Gelegenheitsunterricht, er bietet Bilder aus dem gesamten Gebiete der Natur mit der Absicht, dem Kinde (VI. V.) wesentlich entgegenzukommen.

Mit Quarta setzt die methodische Behandlung der Naturwissenschaften ein und ist getragen von dem entwicklungsgeschichtlichen Prinzip, das die Naturwissenschaft auf eine höhere Stufe gehoben hat. Die Schüler benutzen bereits das Mikroskop.

Auf der humanistischen Abteilung der Oberstufe entfällt der naturwissenschaftliche Arbeitsunterricht und sollen nur mehr allgemeine Anschauungen gewonnen werden, was gerade im Hinblick auf die hohe Bedeutung, welche Dr. Lietz den Naturwissenschaften für die geistige Entwicklung der Schüler mit Recht beimißt, zu bedauern ist. Der Abschied von dem anschaulichen, mit eigener Betätigung verbundenen Naturstudium — in letzter Linie ist „Anschauung“ durch eigene Betätigung bedingt — kommt für das 14. oder 15. Lebensjahr zu früh. Auch der sich vornehmlich mit Geschichte oder Philologie befassende Schüler sollte in diesem Alter noch etwas Konkretes unter die Augen und Hände bekommen; die „Bedeutung der Pflanzenwelt für die Volkswirtschaft“, „Naturwissenschaftliche Theorien“, „Rassenfragen“ usw. sind dafür kein Ersatz und ermangeln wohl auch noch eines ausreichenden, von dem Schüler aufgenommenen Tatsachenmaterials.

Deshalb erschiene, unbeschadet des Prinzips der Arbeitsteilung, eine Fortsetzung des eigentlichen biologischen Unterrichtes einschließlich praktischer Laboratoriumsarbeit auch auf dieser Abteilung erwünscht. Eine Überbürdung wäre nicht zu fürchten, da sich dieser Unterricht programmgemäß an das Verständnis, das Denken des Schülers wendet und man hier, analog wie in VI. und V., wieder eine Art Gelegenheitsunterricht einführen könnte. Der Schüler hätte sich (nur) ein ihm zusagendes Spezialgebiet für praktische biologische Arbeiten zu erwählen und bloß in diesem eingehendere Kenntnisse anzustreben.

Der Unterricht in Mathematik (Arithmetik und Geometrie), Chemie und Physik erstreckt sich, mit analoger Differenzierung, von

*) Nach dem tabellarischen Lehrplan der deutschen Nationalschule besteht übrigens schon in IIb ein fakultativer Unterricht im Griechischen mit 2 Stunden wöchentlich.

der untersten bis zur obersten Klasse aller Abteilungen. Sehr bemerkenswert ist die Einrichtung, daß auf der Unterstufe (teilweise auch noch in IIIb) die Beschäftigung mit Chemie und Physik ausschließlich in praktischen Arbeiten, wie Bauen physikalischer Apparate, Anstellung chemischer Experimente, Unterweisung im Lötten und Schmieden usw., besteht und der theoretische Unterricht später, und zwar erst dann einsetzt, wenn Sinne und Hände des Schülers mit dem Material und dessen Veränderungen bereits einigermaßen bekannt geworden sind. Ein derartiger handwerksmäßiger Beginn entspricht dem natürlichen, ursprünglichen Verhältnisse des Knaben zu den bezeichneten Lehrfächern und ist der richtige Weg, sowohl sein nachhaltiges Interesse dafür zu erwecken als auch dem Verständnis der Theorie vorzuarbeiten.

In der Erdkunde wird gleichfalls in allen neun Klassen unterrichtet. Bereits auf der Unterstufe finden Übungen im Skizzieren statt. Die Erdkunde umfaßt auch Geologie, mathematische Geographie und Astronomie, Wirtschaftsgeographie und Völkerkunde. Der Tendenz des Lehrplanes würde es nur entsprechen, wenn dort die Vornahme von Orientierungsübungen im Freien, die Anschauung der Topographie sowie die Erkenntnis der kausalen Beziehungen der Erdoberfläche Erwähnung fänden.

Die realistische Oberstufe unterscheidet sich von der humanistischen durch den intensiveren, mit ausgiebiger Laboratoriumsarbeit verbundenen Betrieb der Naturwissenschaften, wogegen sich hier die „Kulturrkunde“ (Geschichte, Religionswissenschaft und Politik) auf einen „Überblick“ über die betreffenden Perioden beschränkt.

Wenn man auch den Anschauungen Dr. Lietz', daß vor allem die Dinge und nicht die Form auf die Jugend anregend und anziehend wirken, nur beizustimmen vermag, so wird doch sein erzieherisches Urteil über die Mathematik der Bedeutung dieser Disziplin nicht völlig gerecht. Er meint, sie habe bei weitem nicht den Grad von Selbständigkeit wie die erwähnten Sachgebiete und könne daher auch nicht den großen Dienst für die Entwicklung des inneren Menschen leisten wie jene.

Die fortgesetzte Gedanken-Arbeit und -Klarheit, welche die Mathematik erheischt, ist jedoch nicht nur, was auch Dr. Lietz zugeibt, ein ausgezeichnetes Mittel der Verstandesbildung. Gerade durch das Erfordernis konsequenter, entsagungsvoller Arbeit — man denke z. B. an die Zwischenstadien einer komplizierten Gleichung — stählt sie den Willen. Sie ist sozusagen der Gegenpol des falschen Scheines und der Phrase, die hier von vorneherein unmöglich sind. Neben der Gesetzmäßigkeit des Naturgeschehens eröffnet die Mathematik dem Schüler Einblick in eine zweite, innere Ordnung der Dinge, in die Harmonie des Seins, der arithmetischen und räumlichen Beziehungen. Sie gleicht einer Distel, die stachelig ist und mit Vorsicht angefaßt werden muß; und doch, wie anziehend wird bei näherer Betrachtung gerade die Distel durch die schlichte Schönheit und Prägnanz ihrer Formen.

Man darf daher sagen, daß auch der mathematische Unterricht zum Kerne des Menschen zu dringen vermag.

Professor Dr. Cauer hat seinerzeit — vgl. „Unsere Erziehung durch Griechen und Römer“, Berlin, J. Springer, 1890 — bemerkt, in der wissenschaftlichen Vollkommenheit der Mathematik liege zugleich ihre Schwäche als Erziehungsmittel. Der hervorragend mathe-

matisch geschulte Geist laufe Gefahr anzunehmen, daß er auch im Leben mit Dingen zu tun habe, die als wichtigsten Unterschied den des Richtigen und Falschen zulassen. Er beachte nicht, daß sich in die Beurteilung aller menschlichen Verhältnisse ein unberechenbarer, subjektiver, irrationaler Faktor einmischt. Dies zu verstehen, können wir nur durch eine Wissenschaft angeleitet werden, welche jenen irrationalen Faktor der subjektiven Auffassung in ihre Betrachtung mit hineinzieht, d. i. durch die (klassische) Philologie.

Aus dieser Argumentation Cauers folgt jedoch nur, daß die Mathematik als Bildungsmittel einer die psychischen Tatsachen berücksichtigenden Ergänzung bedarf, wie sie in der Pflege der Muttersprache, in dem Geschichtsunterrichte, der Beschäftigung mit der Kunst usw. tatsächlich vorhanden ist. Gegen die allgemeine Unterweisung in Mathematik spräche der Umstand, daß erfahrungsmäßig höchstens ein Drittel der Schüler für dieses Fach wirklich begabt sind. Es kommt hier eben ganz besonders auf die Kunst der Unterweisung an, die namentlich die Beziehungen der Mathematik zur Wirklichkeit verwerten und zur Geltung bringen muß.*)

Wie erwähnt, bildet die Einführung der Schüler in das Gebiet der Kunst einen wichtigen Teil der Erziehung in den L. E. Hn. Die Kunst durchdringt dort sozusagen das tägliche Leben.

Jeden Abend finden in der „Kapelle“ musikalische Vorführungen (Gesang, Streichinstrumente, Klavier, Orchestermusik) statt. Hierbei spielt auch der Lehrer den Schülern vor, so daß diese Gelegenheit haben, musikalische Meisterwerke in künstlerischer Reproduktion zu hören.

Da es sich hier um die „Deutsche Nationalschule“ handelt, so sei nur der Lehrplan des in allen neun Klassen betriebenen Zeichnens erwähnt, welcher in glücklicher Weise von der Zusammengehörigkeit der drei Techniken künstlerischer Darstellung, Modellieren, Malen und Zeichnen, ausgeht. Soll doch jeder Maler bis zu einem gewissen Grade Bildhauer und auch ein wenig Handwerker sein, was die Großen des Cinquecento nicht verschmähten. Zu erwähnen ist die Pflege des Gedächtniszeichnens, des perspektivischen und des Zeichnens nach der Natur bei freier Wahl der Gegenstände, zu welchem letzterem Zwecke u. a. Ausflüge nach künstlerisch interessanten Orten unternommen werden. Desgleichen die mit bemerkenswertem Erfolge verbundenen Übungen in den Reproduktionstechniken (Radieren, Lithographieren). Auf der Oberstufe beider Abteilungen wird die Veranlagung des Schülers besonders berücksichtigt.

Auf der Unter- und Mittelstufe ist ein jährlicher Vortragskurs (alle vier Wochen an Winterabenden) der Gesundheitslehre (Nahrung, Lebensweise, Körperpflege) gewidmet; auf der Oberstufe werden diese Vorträge (Alkohol, Nikotin, Arbeit, Degeneration, Erblichkeit usw.) dem zoologischen und chemischen Unterrichte angegliedert.

8. Zu dem neuen Lehrplan kommt eine neue Gestaltung des Stundenplanes sowie eine Änderung der bisherigen Unterrichtsmethode.

In ersterer Beziehung ist zu erwähnen, daß der gesamte wissenschaftliche Unterricht am Vormittage, und zwar auf der Unterstufe

*) Ein hervorragender Lehrer der Mathematik an einer Mittelschule Englands erklärte dem Verfasser dieser Zeilen, er glaube, daß bei entsprechender Verbindung arithmetischer und geometrischer Darstellungsweise 100 % der Schüler, also alle ohne Ausnahme, dem mathematischen Unterrichte mit Verständnis folgen können.

in täglich 3—4, auf der Mittel- und Oberstufe in täglich 4—5 Stunden, stattfindet. Die Lehrstunden dauern 45, die Pausen wenigstens je 15 Minuten; die zweite Pause 30 Minuten. Auf der Mittel- und Oberstufe, zum Teile auch auf der Unterstufe, finden in bestimmten Fächern (Muttersprache, Geschichte, Naturwissenschaften) je 2—3 Unterrichtsstunden des nämlichen Faches hintereinander statt. Diese letztere Einrichtung ist der Konzentration der Schüler sehr förderlich. An dieser Stelle sei der von anderer Seite gemachte Vorschlag erwähnt, an dem humanistischen Gymnasium den Unterricht in der lateinischen und in der griechischen Sprache in den oberen Klassen derart abwechseln zu lassen, daß etwa je 14 Tage ausschließlich der einen und dann dieselbe Periode ausschließlich der anderen Sprache gewidmet werden. Dr. Lietz ist mit Recht gegen Sonderklassen für besser Begabte, empfiehlt dagegen für die in einer Richtung Begabten deren Beteiligung an unverbindlichem Unterricht.

Anlangend die Unterrichtsmethode, so spricht sich Dr. Lietz für eine Änderung des bisherigen Verfahrens aus, welches er mit den Worten: Grundriß, Leitfaden, Extemporale (Klassenarbeiten, namentlich Übersetzungen aus der Unterrichtssprache in die Fremdsprache), Memorieren und Repetieren kennzeichnet. Während die Hauptaufgabe des Lehrers bisher im Aufgeben, Abhören und Nachsehen der Arbeiten bestand, soll an die Stelle dieser „Aneignungs- und Wiederholungsmethode“, und zwar ebensowohl auf dem Gebiete der Natur- wie der Geisteswissenschaften, die Anleitung und Übung des Schülers mit Hilfe des Lehrers im Beobachten, Finden, Denken, Urteilen, Vergleichen, Darstellen treten. Dieses Verfahren allein bedingt Wachstum aller Kräfte und geistige Gesundheit des Kindes, welches letzteres vor Besuch der Schule spielt, untersucht, entdeckt, erfindet. Man braucht nur von diesem Spiel, derselben Methode folgend, allmählich zu ernstlicherer Arbeit überzuleiten. Dieses umgestaltete Verfahren bringt auch ein andersartiges Gesamtverhältnis zwischen Lehrer und Kind mit sich, während sonst das, was Lehrer und Schule an das Kind heranbringen, in keinerlei innerem Zusammenhang mit dem steht, was im Kinde lebt und vorgeht. Eine solche „organische, psychologische, naturgemäße Methode“ läßt nicht etwa ernste Arbeit dem Kinde unbekannt bleiben. Was mehr Freude bereitet, wie die eigene Betätigung des Schülers statt bloßer Rezipitivität, braucht deshalb nicht „leichter“ und zwecklos zu sein. Die Schule will mit einer solchen Methode vermeiden, die Jugend mit dem Bleigewichte der Überlieferung zu belasten, und vielmehr jede in ihr vorhandene wertvolle Kraft fördern. Sie bildet damit auch die moralischen Kräfte, den Willen, aus, da größerer Mut und Tatkraft dazu gehört, die Dinge selbst zu finden und durch eigene Arbeit weiterzubilden, als das fertig Dargestellte entgegenzunehmen. Der Lehrer wird dabei ein vorsichtig zurückhaltender Berater, Helfer und Freund des Schülers sein, der ihm die Freude des Selbsterarbeitens nicht schmälern will. Alles dies sind charakteristische Züge der „Arbeitsschule“, wie sie kürzlich wieder in den Verhandlungen des Ersten Deutschen Kongresses für Jugendbildung und Jugendkunde zu Dresden, 1911, anerkannt worden und zu präzisem Ausdrucke gelangt sind.

Auch die Stellung des Schülers wird durch ein solches Vorgehen verändert; man setzt Vertrauen in sein Wollen und Können und fordert von ihm die Arbeit des Freien, die allein mit Freude, mit aller inneren Kraft getan wird.

Im Zusammenhange damit bedarf das System der Prüfungen einer Änderung insbesondere in der Richtung, daß sie nicht sowohl in Einzelfragen bestehen als dem Kandidaten Gelegenheit geben sollen, sich über das gegebene Thema im Zusammenhang auszusprechen und seine wirkliche Reife zu bekunden.

9. Um die „Deutsche Nationalschule“, deren Lehrplan und Methode, ganz würdigen zu können, muß man, zu der grundsätzlichen Auffassung des Dr. Lietz zurückkehrend, sie als Teil eines die Totalität der jugendlichen Natur, die Fülle der in ihr disponierten sittlichen, intellektuellen und physischen Kräfte umfassenden Erziehungsprogramms erfassen.

Der Vorzug, welcher Dr. Lietz' Werk vor allem auszeichnet, ist die richtige Problemstellung. Bei allen Verdiensten der höheren Schule ist dort die Verstandesbildung zu einseitig betrieben und eingeschätzt worden. Neben diesem Intellektualismus ist die Bildung der Willenskraft, der sittlichen Kraft sowie die Pflege des physischen Trägers aller Kultur, des Körpers, zu kurz gekommen. Wie wenig der Schulunterricht für die Charakterbildung der Jugend genügt, beweist, wie Dr. Lietz bemerkt, die Lebensführung eines großen Teiles der schulentlassenen Jugend, auch der ehemaligen „höheren“ Schüler.

Das auf diesem Gebiete Versäumte nachzuholen, ist ein Gebot der Selbsterhaltung für Staat und Gesellschaft. Die Schule muß sich eine umfassendere Aufgabe stellen und zur „Erziehungsschule“ werden. Der intellektualistische Teil ihrer Wirksamkeit wird dadurch, wenn auch an Ausdehnung beschränkt, an Gehalt und Nachhaltigkeit nur gewinnen.

Diese erweiterte, den Bedürfnissen der jugendlichen Individualität allein entsprechende Auffassung ist die Grundlage des Erziehungssystems des Dr. Lietz. Ihr Ausgangspunkt und ihr Zielpunkt ist derselbe: die jugendliche Vollnatur, der ganze Mensch. In den L. E. Hn. ist diese Auffassung verwirklicht. Es sind dies, wie er sagt, „gesund gelegene, von weiten Wiesen, Gärten, Wäldern und Feldern umgebene Schullandsitze“, die einen kleinen Staat — man möchte sagen eine Kulturstätte in „glänzender Isolierung“ — für sich bilden. Dort findet der Beobachter, um mit den Worten des bereits zitierten Professors Dr. Wilhelm Rein zu sprechen: „gesunde Pflege des Körpers, Spiel, Sport, Wanderfahrten und Schulreisen; einfache, zweckentsprechende Kleidung und Nahrung; geregelte Hausordnung und Lebensweise; einen psychologisch orientierten Unterricht, der durch Weckung der Selbsttätigkeit zur Selbständigkeit des Urteils und zur freien Beherrschung des Gelernten führt Pflege des Gemütes in den abendlichen und sonntägigen Andachten, verbunden mit Musik und Poesie in mannigfachen Formen. Die Spitze des ganzen aber wird in der Bildung des Willens gesehen. Sie gedeiht nur in der Schule des Handelns. Dazu bietet das Leben im L. E. H. die reichste Gelegenheit. Hierin liegt seine große Überlegenheit gegenüber der öffentlichen Schule Im L. E. H. ist das rechte Verhältnis hergestellt: Unterricht und Schulleben greifen ineinander, helfen und unterstützen einander Der Entwicklung individueller Anlagen wird in feiner Weise Rechnung getragen; ein vertrauter Umgang zwischen Lehrern und Schülern sichert auch intimen Einflüssen den Eingang ins jugendliche Gemüt“.

Man braucht diesen Worten des berühmten Fachmannes nur wenig hinzuzufügen. Der universellen Anschauung Dr. Lietz' von der Aufgabe der Erziehung entspricht eine ebenso umfassende Anforderung an die Mittel ihrer Verwirklichung. Daher die Errichtung der D. L. E. He. inmitten einer herrlichen Natur, fern von dem Lärm und den Zerstreuungen städtischen Lebens — nicht sowohl viele, als vielmehr tiefe Eindrücke — um schon durch diese Umwelt die Jugend zur Verinnerlichung, zur Besinnung auf das Wichtige, Wesentliche, zur Schätzung des wirklich Wertvollen und zur Ablehnung des Häßlichen und damit zur Arbeit an der Entwicklung und Festigung der eigenen Persönlichkeit hinzuleiten.

Durch diese Umwelt in Verbindung mit der auf Konzentration gerichteten geistigen Führung arbeiten die D. L. E. He. der auf äußeren Genuß und Oberflächlichkeit zielenden Richtung unserer Zeit entgegen. Höher als materielle Güter und Außerlichkeiten soll dem jungen Menschen der Wert der sittlichen und geistigen Persönlichkeit stehen. Er wird zum Idealismus erzogen. Aber diese Gesinnung soll nicht etwa, wie seinerzeit, ein Spielen mit Gedanken und Wünschen sein; sie ist vielmehr, der eingetretenen Wandlung entsprechend, ein Idealismus der Tat.

Die nach den Altersstufen verschiedene sittliche, geistige und körperliche Reife der Schüler erfordert eine verschiedene Behandlung und Umwelt. Jede Altersstufe soll sozusagen ihre eigenen Wege gehen. Auch ist die wertvolle Wirkung des Zusammenlebens der Schüler nur bei einer gewissen Gleichartigkeit derselben zu erwarten; die Grossen sind nicht immer der geeignete Umgang für die Kleinen und umgekehrt.

Daher sind die Zöglinge in drei, der unteren (bis zum 12. Lebensjahre), der mittleren (bis zum 15. Lebensjahre) und der oberen Stufe entsprechenden Heimen untergebracht. Es ist sehr richtig, daß hierbei Knaben bis zum 12. Lebensjahre mit ihren jüngeren Genossen zusammengetan sind, während sonst der Mittelschüler schon in den unteren Klassen von dem Volksschüler getrennt wird. Er blickt auf den letzteren infolgedessen stolz herab, obwohl er sich in seinem Wesen von ihm in nichts unterscheidet. In einem Heim befinden sich 70 bis 90 Zöglinge, welche in Ilsenburg und Haubinda in Gruppen von etwa je 10 geteilt sind, die sich mit einem Lehrer (Lehrerin) zu einer „Familie“ zusammenschließen. Daß man die in der geschilderten Umwelt nach derart individualisierenden Grundsätzen gruppierten Zöglinge nicht als eine „zusammengewürfelte Schar“ bezeichnen kann, bedarf wohl keiner weiteren Begründung.

Eine erzieherisch besonders bemerkenswerte Einrichtung besteht darin, daß die (Quarta und) Untertertia zugleich im L. E. H. Ilsenburg und im L. E. H. Haubinda, und die Untersekunda zugleich im L. E. H. Haubinda und im L. E. H. Bieberstein besteht. Diese Duplizität der Grenzklassen ermöglicht es, Knaben in dem Übergangsalter je nach ihrer Individualität in das Heim der höheren oder der niederen Stufe einzureihen, es erleichtert auch sonst einen in einzelnen Fällen gebotenen Wechsel des erzieherischen Milieus.

10. Die Charakterbildung fußt auf dem Vertrauen, welches jedem Zögling von vornherein entgegengebracht, auf der Freiheit der Entscheidung und Bewegung, die ihm gewährt wird. Aus beiden

entwickelt sich das unentbehrliche Gegenstück der Freiheit, das Gefühl der Verantwortlichkeit, das in der Selbstregierung der Schüler (Schülervertretung, freie Abende usw.), ihrer Teilnahme an den Interessen und an den (Verwaltungs-)Aufgaben der Schule eine Art sozialen Charakters annimmt.*) Da es sich bei der Vermittlung politischer Bildung nicht bloß um Belehrung und Einsicht, sondern vor allem auch um die Betätigung einer, dem Gemeinwohl dienenden Gesinnung handelt, so erscheint diese praktische Übung für die künftigen Pflichten gegenüber Staat und Gesellschaft in Verbindung mit dem bereits erwähnten diesbezüglichen Unterrichte, als die richtige staatsbürgerliche Erziehung.

Neben der Einordnung in die Erfordernisse der Gemeinschaft ist jedem Schüler wie in seinen Studien, so auch in den übrigen Beziehungen ein gutes Teil individuellen Lebens ermöglicht. Charakteristisch hierfür sind die Zimmer (teilweise Klubzimmer), Häuser und Häuschen mit ihren reizenden Fernsichten, in welchen die jungen Leute untergebracht sind. Hier erscheinen die Eigenart, die innersten Wünsche und Bedürfnisse der Jugend mit einer Art künstlerischen Intuition berücksichtigt. Mit ihrem Styl und Schmuck, ihren Bildern, Trophäen, ihrer praktischen, einfachen Einrichtung bilden sie für jeden Zögling ein gemütliches Heim und einen geeigneten Arbeitswinkel. Die Schüler der drei Stufen besitzen auch ein gemeinsames „Museum“ mit Zeitungen, Kunstwerken aller Art und einer Bibliothek. Mit großer Kunst sind die den allabendlichen Zusammenkünften der ganzen Anstalt gewidmeten Räume der „Kapelle“, der betreffenden Altersstufe entsprechend, disponiert und ausgestattet.

Mit der geschilderten Führung der Jugend hängt zusammen, daß es in den L. E. Hn. so gut wie keine Strafen, so wenig wie Auszeichnungen, gibt. Auf die sittliche Sanktion kommt es an. Die Vorbedingungen des Erfolges der Erziehung — Achtung vor dem Erzieher und Gehorsam gegenüber den Anordnungen der Erziehung — werden nicht durch „äußere Veranstaltungen“ durchgesetzt, sondern durch „innere Einwirkung einer kraftvollen, durchaus achtungswerten Erzieherpersönlichkeit . . . , durch die Natur- und Vernunftgemäßheit der vorgeschriebenen Lebens- und Arbeitsweise“. Die Beseitigung eines Unrechtes wird darin gefunden, daß dasselbe dem Schuldigen nachdrücklich zum Bewußtsein gebracht und ihm die Mittel der Besserung an die Hand gegeben werden. Selbst wenn es auf die Entfernung des Zöglings, wegen Gefahr einer Schädigung der anderen, ankäme, wird, wenn irgend möglich, vorgezogen, ihm die Möglichkeit der Besserung noch in dem L. E. H. — eventuell durch Wechsel des letzteren — zu gewähren. Eine Folge und zugleich eine Stütze dieses Vorgehens ist der starke sittliche Gemeingeist der Jugend der L. E. He. Es kommt vor, daß der Vertreter einer Gruppe von Zöglingen selbst in einer aus Lehrern und Schülern zusammen-

*) Wie mannigfach die verschiedenen Schülern übertragenen Ämter sind, geht aus folgender, übrigens nicht vollständigen Aufzählung derselben hervor: Obsorge für die Bücher, Kunstgegenstände, Landkarten, Gewehre, das „Museum“; Ordnung der Spiele, Festsetzung der Wettkämpfe und Preise; Besorgung der täglichen Glockensignale, Kontrolle der Uhren, Sorge für die allgemeine Ordnung im Hause, im Hofe; Post, Fremdenführung, Bäder, Fahrräder, Fundkasten, Verkauf von Ansichtskarten usw. Die Schüler der III/a Klasse beschlossen z. B. im Oktober 1911 gelegentlich der „freien Anträge“ selbst, daß sie täglich eine halbe Stunde mehr Studium haben sollten.

gesetzten Versammlung wegen des Verhaltens eines Mitschülers Beschwerde führt, daß dieser sich dort verantworten muß, daß andere Schüler als Zeugen einvernommen werden, usw. Alles dies trägt aber nicht etwa den Charakter der Denunziation, sondern der Wahrung der allgemeinen sittlichen Ordnung, sozusagen des Interesses der Gemeinschaft an der Erhaltung dieser Ordnung. Es ist ein feiner pädagogischer Zug, eine Art Kompensation für diese Mitwirkung der Schüler, daß, falls etwa durch ihre Aussagen ein Zögling als schuldig befunden worden ist, die ganze Verhandlung mit der Feststellung seines Unrechtes endet, ohne daß ihm weitere persönliche Nachteile erwachsen. Das Kameradschaftsgefühl wird also dadurch nicht belastet. Es ist natürlich, daß bei solchem Zusammenleben der Schüler und Lehrer alle Kräfte und Interessen der ersteren zur Entfaltung gelangen und daß etwaige Störungen zwischen den einzelnen Richtungen ausgeglichen werden. Es herrscht weder einseitiger Intellektualismus, noch rohe Athletik; auch gibt es keine Musterzöglinge und Kirchenlichter.

Infolge dieser harmonischen Gestaltung des Lebens, dieses Reichtums an Betätigung, der Kräftigung und Abhärtung des Körpers erfüllt die Jugend ein Gefühl des Wohlseins, der Heiterkeit und des Glücks; sie ist frisch, voll Aufnahmefähigkeit und geistiger Interessen, voll Begierde, diese in Taten umzusetzen. Ein derart in der Jugend aufgespeicherter Vorrat von Lebensfreude bietet eine kräftige Stütze in dem Ernst des späteren Lebens. „Wenn ich meinen Lesern etwas Schönes wünschen will“, schreibt ein ehemaliger Zögling, „so wünsche ich ihnen nicht mehr „viel Glück!“ sondern „viel Bieberstein!“ und meine damit, daß sie auch einmal dort oben auf dem Rhönschlosse weilen könnten und recht viel von dem Herrlichen empfinden, was ich in jenen Sommermonaten dort oben erlebte.“

Man würde irren, wenn man annähme, alles dies diene lediglich oder vornehmlich dazu, den Zöglingen ein „angenehmes Leben“ zu verschaffen. Was das gesamte Leben einschließlich des Studienbetriebes in den L. E. Hn. durchdringt, ist der sittliche Ernst der Betätigung, die Gewöhnung an Selbstzucht und Ausdauer. Deshalb, weil die von den jungen Leuten verlangte Arbeit ihrer Eigenart und Altersstufe entspricht und aus diesem Grunde gerne geschieht, bleibt sie doch eine Arbeit und muß ernst und ganz getan werden. Das Analoge gilt von der Beobachtung der allgemeinen Lebensordnung. Man wirkt darauf hin, daß den Zöglingen die Erfüllung der Pflicht nicht sowohl als Zwang, denn als Betätigung eigener Kraft erscheine und insofern zugleich angenehm sei. Sollte dies ein erzieherischer Fehler sein?

Daß die jungen Leute in den L. E. Hn. körperlich tüchtig werden, zum Mute, zur Männlichkeit und Wehrhaftigkeit erzogen werden, bedarf nach den bisherigen Darlegungen keiner weiteren Ausführung. Wer die L. E. He. besucht, wird hiervon die überzeugendsten, erfreulichsten Beweise finden; auch geben die Berichte der L. E. He., die Reiseberichte usw. davon Zeugnis.

Parallel mit den genannten männlichen Tugenden zeitigt die Erziehung in den L. E. Hn. eine besonders wertvolle Eigenschaft, den Altruismus: den Sinn für das Wohl des Ganzen und die Unterordnung unter die Interessen der Gesamtheit; die Gewohnheit, auf den Mitschüler und dessen Wohl Rücksicht zu nehmen, ihm hilfsbereit und selbstlos zur Seite zu stehen und nach Umständen den eigenen

Vorteil zu opfern; die Übung, ohne viel Anspruch auf äußere Beachtung, Lob und Auszeichnung, in Reih und Glied mit den Kameraden zu marschieren, ihre Vorzüge und Erfolge neidlos anzuerkennen und sich mit dem eigenen Anteil am Glücke zu begnügen.

Die Pflege solcher Gesinnung ist eine der kostbarsten, sowohl für den einzelnen als die Gesamtheit wertvollsten Gaben, welche die Erziehung dem jungen Menschen überhaupt ins Leben mitzugeben vermag. Dieser Einfluß ist um so wichtiger, als die sittliche Struktur unserer Zeit — auch das heutige Familienleben gerade der höheren Gesellschaftsklassen, mit seiner unverhältnismäßigen Wertschätzung des eigenen Kreises und der damit verbundenen Gleichgültigkeit gegen die Außenstehenden — vielfach entgegengesetzte Tendenzen zeigt, die in letzter Linie auf einen, sich den Anforderungen des Gemeinwohls und der Nächstenliebe und jeder persönlichen Leistung möglichst entziehenden Egoismus hinauslaufen. In diesem Punkte ist ein gut geleitetes Internat dem Familienleben überlegen, weil es die Bedingungen für die Betätigung altruistischer Gesinnung in erweitertem Maße besitzt.

Schließlich sei erwähnt, daß die Gesamtheit der geschilderten Verhältnisse und Einrichtungen unter den Zöglingen der L. E. He. eine durch ihre Unbefangenheit und Natürlichkeit besonders anziehende feine Lebensart erzeugt.

11. Das die sittliche und geistige Erziehung, die Pflege der Gesundheit und Entwicklung der körperlichen Kraft umfassende Programm der L. E. He. und der deutschen Nationalschule entspricht nach der obigen Darlegung, sowohl was seinen Ausgangspunkt als seine Mittel und Ziele anbelangt, der einheitlichen, jugendlichen Natur. Es ist in seinem Aufbau folgerichtig und dadurch, daß es das Notwendige berücksichtigt und das Überflüssige ausscheidet, in sich geschlossen. Daher hat denn auch der Lehrplan der deutschen Nationalschule den Vorzug, daß er im Einklange und nicht, wie dies mit manch anderem Lehrplan der Fall ist, im Widerspruche mit den letzten Zielen der Erziehung durchgeführt werden kann.

Dr. Lietz hat den Mut gehabt, bei der Aufstellung und Durchführung dieses Programms, ungeachtet alles in dieser Hinsicht bereits Gebotenen, zur Quelle aller erzieherischen Erfahrung, zur menschlichen Natur zurückzugehen und dort einen Bau zu errichten, welcher sowohl dieser Natur, als den Aufgaben unserer Zeit entsprechen soll. So verbindet er das Ursprüngliche, Dauernde, an sich Wertvolle mit jener Rücksicht auf die Erfordernisse der Zeit, welche die Erziehung nicht vernachlässigen darf, ohne rückständig zu werden.

Die Durchführung eines solchen Unternehmens stellt an seinen Leiter die höchsten Anforderungen. Er muß mit akademisch-wissenschaftlicher Bildung eine tiefe Kenntnis der jugendlichen Natur, eine Art Intuition für ihre Bedürfnisse und Regungen besitzen und damit das Verständnis für die Erfordernisse der Gegenwart, für die praktische Welt verbinden, für die er seine Zöglinge erzieht. So muß sein Blick nach innen und nach außen gerichtet sein.

Er muß ferner die für den Erzieher unentbehrliche Menschenliebe, die Liebe zur Jugend sowie selbstlose Hingabe für die Sache — und zugleich jene Tatkraft, Ausdauer und Geduld besitzen, die ihn, aller Störungen, Mißverständnisse und Enttäuschungen ungeachtet, an dem als richtig erkannten Ziele festhalten läßt. Er muß daher eine starke, in sich gefestete Natur und dabei ohne Neigung zur

Willkür, ohne Herrschaftsgelüste und ohne Pedanterie sein. Auch muß er die Gestaltungskraft besitzen, die ihn befähigt, seine Ideen zu verwirklichen, hierfür die richtigen Mittel und vor allem die richtigen Menschen zu finden.

Ähnliches gilt von den Erziehern und Lehrern. Ein Unterschied zwischen beiden wird in den L. E. Hn. mit Recht nicht gemacht.

Sie haben mit der Jugend zusammen zu leben — eine wahre *communio totius vitae* — ihr in sittlicher und geistiger Hinsicht Helfer, Förderer zu sein, nicht bloß durch das Wort, sondern vor allem durch ihr Beispiel, Vorbild, durch ihre Persönlichkeit auf die Zöglinge zu wirken. Solche Erzieher müssen Menschen sein, denen, wie Dr. Lietz sagt, ihr Beruf eine „innere Notwendigkeit“ ist, die sie dahin bringt, in großzügiger Weise zu wirken, „daß Begeisterung, reines und gutes Wollen entstehen, daß die junge Seele sich emporheben kann zu Hohem und Edlem“.

Erzieher und Lehrer haben demnach viel selbstlose Hingabe zu betätigen. Wenn solcher Opfermut auch für den Einzelnen ein ideales Äquivalent in der Höhe seines Berufes findet, so möchten wir gleichwohl bemerken, daß man dort, wo es sich, wie bei der materiellen Stellung der Lehrer, um eine organisatorische Frage handelt, diesem Idealismus von vornherein nicht die Funktion und Wirkung eines ökonomischen Faktors zumuten darf. Mit anderen Worten: wenn man wirklich ausgezeichnete Erzieher und Lehrer gewinnen und dieselben, was besonders wichtig, dauernd an die Anstalt fesseln will, so müssen dieselben finanziell so gestellt werden, daß sie und ihre Familien ohne Sorge in die Zukunft blicken, daß sie an der Ausbildung ihrer eigenen Persönlichkeit im höheren Sinne weiter arbeiten können. Auch dann, oder vielleicht umsomehr, werden sie reichlich Gelegenheit finden, ihre ideale Gesinnung zu bewähren.

12. Mit den L. E. Hn. und der deutschen Nationalschule hat Dr. Lietz eine Erziehungsschule geschaffen, die seit 14 Jahren besteht und, ungeachtet mancher Ungunst äußerer Verhältnisse, hervorragende Erfolge und wertvolle Erfahrungen aufweist. Sie hat sich das Vertrauen und die Wertschätzung der Angehörigen der Schüler erworben und bildet einen Gegenstand fortgesetzter Aufmerksamkeit der Fachkreise, welche dem Unternehmen des Dr. Lietz fast ausnahmslos hohe Bedeutung für das Erziehungs- und Unterrichtswesen überhaupt beimessen. Man kann hinsichtlich einzelner, minder wichtiger Punkte des Studienplanes abweichender Ansicht sein. Zweifellos ist es jedoch eine Schule solcher Art, die allein den eingangs erwähnten dringenden sozialen Bedürfnissen zu entsprechen vermag. Zahlreiche, durch hohe Bildung, Erfahrung und Stellung berufene Stimmen erklären eine ethische Erneuerung unserer Zeit für dringend notwendig, wenn ein Niedergang unserer anscheinend so hohen Kultur verhindert werden soll. Nach einem schweren Kriege würde vielleicht, wie der bereits zitierte Generalleutnant z. D. Litzmann sagt, die allgemeine Erkenntnis davon erwachen; den aber zu wünschen, wäre ein Verbrechen. Daher gibt es nur ein Mittel zu solcher Erneuerung; „eine den Zeitaufgaben gemäße Erziehung des jugendlichen Geschlechtes“. Dazu kommt, daß der geschilderte wirtschaftliche Konkurrenzkampf dringend erheischt, daß alle in der Jugend disponierten, von den Schulen bisher nur zum Teile berücksichtigten Kräfte „freigemacht“ werden für die kulturellen, politischen und sozialen Aufgaben, deren Bewältigung für Staat und Gesellschaft eine Existenzfrage bildet.

Die Schwierigkeiten, mit welchen die L. E. He., resp. der Lehrplan der deutschen Nationalschule zu kämpfen haben, liegen, wie Dr. Lietz darlegt, in dem Prüfungs- und Berechtigungswesen. Zur Beseitigung dieser Schwierigkeiten verlangt er für seinen Lehrplan nicht direkt die Verleihung der Berechtigung (d. i. des Öffentlichkeitsrechtes), sondern, daß er als zulässig anerkannt und daß bei den, vor einer staatlichen Prüfungskommission abzulegenden Abschluss-(Reife-)Prüfungen für erwiesene Mehrleistungen auf einem Gebiete ein Ausfall auf anderem hingenommen werde.

Bei der humanistischen Gruppe wäre demnach auf Grund einer Mehrleistung in der Muttersprache, in Englisch, Geschichte, Politik, Volkswirtschaft, Philosophie und Kunst ein Ausfall in lateinischer, griechischer, französischer Grammatik und in Mathematik — bei der realistischen Gruppe auf Grund einer Mehrleistung in Mathematik, Naturwissenschaften und Staatskunde ein Ausfall in französischer Sprache und in der vorgeschriebenen Masse von Zahlen und Einzel-tatsachen der Geschichte hinzunehmen.

Jeder Kenner der L. E. He. und der dort geleisteten pädagogisch-didaktischen Arbeit wird den lebhaften Wunsch haben, daß dieses ohnehin bescheidene Verlangen ihres hochverdienten Gründers in Erfüllung gehe.

Es ist ja natürlich, daß die staatlichen Unterrichtsverwaltungen nicht auf einmal solche Einrichtungen, wie sie die Lietzsche Erziehungsschule bietet, auf sämtliche öffentlichen Leranstalten übertragen. Wohl aber können sie die Vornahme des einen oder des anderen Versuches gestatten und seiner Durchführung eine wohlwollende Unterstützung zuteil werden lassen. Denn gerade auf die Durchführung kommt es an und zu dieser gehört Kraft und Vertrauen in die gute Sache. Dr. Lietz besitzt beides in hohem Maße; um so mehr darf er auf Würdigung seiner Arbeit und seiner Ziele rechnen. Das Experiment ist heute allgemein als wichtiges Förderungsmittel menschlichen Forschens und Wirkens anerkannt. Warum sollte ein solches, mit aller gebotenen Umsicht angestelltes Experiment nicht auch auf dem Gebiete der Erziehung und Bildung der Jugend von Nutzen sein? Gerade hier wird in letzter Linie stets nur die Erfahrung unsere Meisterin sein.

Da der heutige Kulturstaat die Pflege des Erziehungs- und Unterrichtswesens als seine Aufgabe betrachtet, so würde ihm bei Gestattung, resp. Unterstützung eines solchen, mit persönlichen und materiellen Opfern aller Art verbundenen Versuches eine Aufgabe abgenommen, die eigentlich dem Staate selbst obliegt. Auch würde sich, wenn das Lietzsche Unternehmen freie, von den erwähnten Hindernissen unbeengte Bahn erhält, dort ein unabsehbarer Fortschritt der Erziehung vollziehen und damit die organische Entwicklung des höheren Schulwesens überhaupt auf dem natürlichsten Wege gefördert.

Denn die Grundsätze und Ziele, die erzieherischen Einrichtungen und Mittel der D. L. E. He. und der deutschen Nationalschule haben zweifellos eines für sich: die Zukunft.*)

*) Als günstiges Symptom dürften in dieser Beziehung die kürzlich publizierten, sehr bemerkenswerten Erlasse des Kgl. Preußischen Unterrichtsministeriums angesehen werden, welche Erziehung und Unterricht an den höheren Schulen betreffen und grundsätzlich mit den Einrichtungen der

Anhang.

Die oben angeführten sachlichen Gründe sprechen auch für die Errichtung und staatliche Unterstützung von Erziehungsschulen ähnlicher Art in Österreich. Sie ist hier aus Gründen, deren Darlegung zu weit führen würde, noch dringender als in Deutschland. Die Reformen auf dem Gebiete des österreichischen Mittelschulwesens von 1908 und 1909 sind gewiß ein Fortschritt in der bezeichneten Richtung. Dadurch sind jedoch unsere Mittelschulen noch nicht zu Erziehungsschulen geworden. Dazu ist die Reform zu wenig tiefgreifend gewesen; auch hat sie zwar verschiedene richtige Grundsätze neu aufgestellt, es jedoch an den zu deren Verwirklichung erforderlichen Mitteln fehlen lassen.

Auch bei Beurteilung dieser Sachlage dürfen die durch die Ausdehnung und Uniformität unseres höheren Schulwesens verursachten Schwierigkeiten nicht außer Ansatz bleiben.

Mit den beiden in Österreich neu geschaffenen Mittelschul-Typen des achtklassigen Realgymnasiums und des Reform-Realgymnasiums ist den Bedürfnissen der höheren Erziehung nur zum Teile entsprochen worden, und konnte daher auch die Reformbewegung nicht zum Stillstande gelangen.

Auch bei uns entspräche die Errichtung einzelner Erziehungsschulen der obenbeschriebenen Art unter Berücksichtigung der für uns maßgebenden Verhältnisse einem dringenden Bedürfnisse und böte überdies eine wertvolle praktische Orientierung für die Frage, inwieweit die dort durchgeführten pädagogisch-didaktischen Grundsätze auf unser Schulwesen überhaupt auszudehnen seien. In Anbetracht unserer wirtschaftlichen Verhältnisse müssten solche Erziehungsschulen allerdings vom Staate oder von anderen großen Verwaltungskörpern, wie den Ländern, errichtet werden.

Worauf warten wir noch? Liegt das Hindernis der Errichtung solcher Erziehungsschulen etwa in dem Mangel an Geldmitteln? Aber die sittliche, geistige Ertüchtigung der Jugend und damit eines Volkes ist einmal das erste, wichtigste Erfordernis. Auch in diesem Sinne soll an das Wort des verewigten Kronprinzen Erzherzog Rudolf erinnert werden, welcher sagte: „Das kostbarste Kapital, das wir besitzen, ist der Mensch.“

Im Jahre 1874 hat Feldmarschall Graf Moltke darauf hingewiesen, daß Preußen nach der verlorenen Schlacht von Jena das Geld, welches es an den eigenen militärischen Einrichtungen erspart hatte, in Form einer Kriegsentschädigung an Frankreich auszahlen

„Deutschen Nationalschule“ vielfach übereinstimmen. So die Einführung von Gesundheitsübungen neben dem Turnunterricht; die Betonung der erzieherischen Aufgabe der Schule und der Bildung des Charakters durch den Unterricht; die Kürzung der Unterrichtsstunden auf 45 Minuten und die Anordnung, daß die häusliche Betätigung der Schüler ermäßigt werde, in Verbindung mit dem Hinweise, daß die Hauptarbeit in der Schule zu leisten sei; die Anregung freier Zusammenkünfte (an Nachmittagen) von Lehrern und Schülern zu Bildungszwecken aller Art; die Verminderung der Zahl der jährlichen Klassenarbeiten, welche letztere nicht den Hauptmaßstab für die Beurteilung der Schülerleistungen bilden sollen.

Die erwähnten Erlasse stellen eine starke Annäherung der obersten Unterrichtsbehörde Preußens an die, dem Lietzchen Reformwerke zu Grunde liegenden Anschauungen dar.

mußte. „Wir sparten, weil wir mußten, an unserer Armee und zahlten zehnfach für eine fremde“.

Analoges gilt auch rücksichtlich der Konkurrenz auf wirtschaftlichem Gebiete. Ist es nicht besser, das Geld zu eigener, rechtzeitiger Stärkung, daher nach dem Gesagten vor allem zur Förderung der Jugend, zu verwenden, anstatt es seinerzeit in Form einer ungünstigen Zahlungsbilanz dem Auslande zu schulden und der Gefahr ausgesetzt zu sein, im Vergleiche mit dem letzteren, minderwertig zu werden? Wir haben für materielle Investitionen, wie Eisenbahnen, Kanäle, im Hinblick auf deren wirtschaftliche Produktivität Staatsanleihen aufgenommen. Wäre eine analoge Investition für den Zweck der Jugenderziehung, für unseren kostbarsten Besitz, nicht noch weit mehr gerechtfertigt, dringend und notwendig?

Es käme auch bei uns zunächst nur auf einzelne Versuche an. An Personen, welche zu deren Durchführung geeignet und für die Sache begeistert sind, würde es nicht fehlen. Daß es sich bei diesem Vorschlage nicht etwa um Phantasien ohne realen Hintergrund handelt, dafür sind die Lietzschens L. E. He. und die große Bewegung, welche sie in Deutschland und anderwärts hervorgerufen haben, ein lebensvolles Wahrzeichen.

(Sonderabdruck aus „Daheim“ 48 Jahrg. Nr. 26. 30. März 1912.)

Frida Schanz.

Die Deutschen Land-Erziehungs-Heime.

Und wieder griff ich zum Wanderstab!

Fahlfarbiger Herbst war's — die Ilse, die sonst, silberblitzend wie ihr Name, vom Brocken herniederquillt, fast ausgetrocknet!

Aber weichblau die Berge, glühend die Ebereschen, Asten und Geranien in wilder Pracht um die weißen Gutshäuser her mit den hellroten, tief niedergehenden Dächern. Und um die Gärten Wiesen, breit, weit, glatt niedergetreten, wie Tennen. Buben exerzieren darauf in roten Mützen, weichen, malerischen roten Kappen vielmehr, kurzen blauen Hosen, weißen Sweatern. Wie wirkt von weitem dies Ebereschenrot! Eine Kompagnie zu vier Zügen, von kleinen Offizieren in blauen Mützen befehligt, ist es. Wie klappen die Griffe, wie handhaben die Bürschchen ihre Gewehre! Abgedankte bayrische Schießprügel! Eine feste Jungenkraft gehört schon dazu, sie zu handhaben. Für die Kleineren gibt's hölzerne.

Einer dieser schlanken Rotmützigen hat mich dann im hübschen, hohen Wagen durchs Ilsetal nach den Ilsefällen hinaufgefahren. Er war Quartaner, außerdem „Stallmeister“, der die vier Pferde besorgte, die Ausfahrten lenkte, Gäste von der Bahn holte. Sein folgsamer Stalljunge, den er, der schon Ausgelernte, jetzt anlernt, saß hinten auf dem Sitz. Wir haben bei der Heimfahrt Rotmützchen von allen Seiten aufgeladen. Je drei, vier Familien mit ihrem Führer hatten Wandertouren gemacht. Es war Sonntag.

In Frau Juttas Zimmer war die Familie Lietz — acht Buben und zwei Mädels gehören dazu — zum Sonntagsversper eingeladen. Ein Zimmer voll einfacher Schönheit, wie es zu der einfach schönen Art der jungen Herrin paßt. Das Sofa mit den hausgewebten Matratzenkissen ist ungewöhnlich lang. Ich sehe noch die acht Jungen und zwei Mädchen wie die Spatzen darauf aufgereiht. Nicht eine Minute beanspruchen die Eltern dieser „Familie Lietz“, die von den Kindern Hermann und Jutta angeredet werden, was wunderbar zu Herzen klingt, in ihrem eigenen kleinen Reich allein zu sein. Immer ist die Tür den Kindern offen, jede Frage ist erlaubt, jeder Einwand.

Es wird in dieser Beziehung sorglich und heilig mit den Kindern verfahren. Eine solche Abwesenheit jeder Verschüchterung und in natürlicher Folge jeder Frechheit habe ich nie gesehen. Es wurden Berge von köstlichem Kuchen vertilgt bei dieser Vespermilch. Die kleinen Mädels hatten beim Backen geholfen.

Die schönen Möbel von zartem, edlem, hellem Holz waren vom Zeichenlehrer entworfen und in der Schreinerei des Gutshofs gemacht worden, die für die Buben zugleich Lehrwerkstätte ist. Geranien und Ebereschen leuchteten in hohem, hellen Glas, die Sonne brach durch den Herbstflor.

Ich sah an diesem Tag noch das große Land, das den Gutshof umgibt, Waldpartien voll Borkenhäuser und Baumhütten, die die Jungen, je eine Familie für sich und ihren Lehrer selbst gebaut hatten. Ich sah den botanischen Garten, den Obstgarten, Ställe, Felder, wo die Jungen und Mädels arbeiten, als sollten sie einmal später nur Gärtner, Förster, Gutsbesitzer, tüchtige ländliche Hausfrauen sein.

Aber am anderen Tag sah ich die Kinder in den Klassen. Ich will eine Geschichtsstunde bei Dr. Hermann Lietz schildern. Um sein Werk, die Deutschen Land-Erziehungs-Heime, kennen zu lernen, war ich hergekommen. Dieses Gut, Pulvermühle bei Ilsenburg, mit dem er vor vierzehn Jahren das Werk begann, ist jetzt der Sitz von Sexta und Quinta und Quarta der D. L. E. H. Für die Tertia und Untersekunda wurde vor zehn Jahren das D. L. E. H. Haubinda in Thüringen gegründet und für Sekunda und Prima wieder einige Jahre später das Schloß Bieberstein in der Rhön gekauft. Ich wollte diesem großen Werk, von dem ich so viel gehört, nun einmal von der Quelle an folgen.

Montag morgen. Die Kinder sind um sechs aufgestanden, haben kalt gebadet, haben viel warmen Kakao und kräftiges Schrotbrot zum Frühstück bekommen, haben einen zehn Minuten langen Dauerlauf gemacht. — Wie klang das Getrappel der kleinen Füße auf dem trockenen Herbstboden lustig zu mir herauf! Nun sitzen sie rings um die Wände herum auf Bänken und Stühlen in willkürlicher Reihe, Buben und Mädels durcheinander, in „Hermanns“ Arbeitszimmer. Sie waren bei ihrem geistigen Familienvater, sowie gestern beim Kaffee, richtig zu Gast, und man sah es ihren glücklichen, frohbelebten Gesichtern an, wie sie das genossen. Aus einem freien, großen, geistigen Reichtum und Überfluß wurde das Wissen gereicht, und dabei aus den Kinderseelen in lebendiger Mitarbeit herausgenommen, was nur zu haben war. Vermutungen, logische Folgerungen, Erinnerungen, vorhandenes Wissen. — Der Vortrag des Neuen wurde in frappant fesselnder Art gegeben. Ich staunte nur, daß die Kinder das so spielend Empfangene, ohne daß sie niederschrieben, merken sollten. Aber darüber gab mir am Nachmittag die Arbeitsstunde Beruhigung. Hier wurde die Gliederung des früh gegebenen Stoffes vorgenommen, herausgefragt und auf der überaus großen Wandtafel systematisch niedergeschrieben. Nach dieser Gliederung wurde eine Ausarbeitung in Wort und Bild verlangt. Es war erstaunlich, was und in wie verschiedener Art die Kinder in ihren Geschichtsheften Geschichtsbilder zeichneten. Manche nur sachlich, andere richtig illustrativ bemerkenswert, schön und klar in den klar geschriebenen Text gefügt. In dieser anregenden und zugleich eindruckreichen Weise hörte ich von anderen Lehrern auch Naturgeschichte, Literatur behandeln.

Ich sah mit einem Worte die Kinder gehörig und scharf beim geistigen Werk, und dann sah ich sie stundenlang beim freien, körperkräftigenden Spiel in ungebundener Lustigkeit. Ich sah Buben hinter dem Pflug unter „Hermanns“ Aufsicht ein Stück Neuland urbar machen. Ich war abends mit in der Kapelle, das ist ein Raum voll leuchtender, heller Schönheit, voll Bildwerken edler Kunst. Die Möbel alle im Heim gefertigt. Die antike Statue, der betende Knabe, breitet in Daseinsfreude die Arme aus. Auf einem erhöhten Tritt, im schlichten, edelgeformten Armstuhl vor kleinem Tisch sitzt

„Hermann“, auf der Bank neben ihm „Jutta“ und dann die Lehrer, die Schüler in zufälliger Reihe. Die Hauptschar der Buben liegt lang auf dem Boden hingestreckt, die Hände unter dem Kopf. Das erste Feuer prasselt im Kamin, die Kinder haben es angemacht und nähren es lautlos mit selbstherbeigetragenem Holz. Sein Schein fällt auf die liegenden Kinder in ihren grauen Joppen wie auf ein gepflügtes Ährenfeld. Und in die Schollen senkt sich die Saat. „Hermann“ liest aus „Uli, dem Knecht“ vom alten, lieben Jeremias Gotthelf vor, die Stelle, wo der Meister des Uli Rechnung umwirft. „An dem, was du für Kleidung angesetzt hast, will ich nicht viel ändern. Für Tabak hingegen hast du zwei Kronen angesetzt, das ist zu viel. Ein Knecht, der in den Stall und auf die Tenne muß, soll den ganzen Tag nicht rauchen, nie als nach dem Feierabend. Die andern zehn Kronen, die du dir für Lustbarkeit allerart rechnest, die streiche ich dir ganz durch, vom ersten Kreuzer bis zum letzten. Willst du dich kurieren und etwas werden, so mußt du dir auch einmal etwas Rechtes vornehmen, vornehmen, von deinem Lohn keinen Kreuzer zu verhudeln auf keine Weise. Nimmst du dir vor, nur etwas weniger als früher zu saufen, etwas weniger zu vertun, so ist das nur den Mäusen gepfiffen. Bist du einmal im Wirtshaus, so bist du deiner nicht mehr Meister, die Kameradschaft, die Gewohnheit reißt dich hin.“

Wie „Hermann“ an diese Worte seine im Grunde kolossal strengen, an sich selbst erprobten und hier doch so sonneneinfach scheinenden, sonnenklar leuchtenden Grundsätze knüpfte, das hat mich ganz übermannt.

Diesen Kindern wird nichts geboten, nichts verboten. Das richtige Gute wird ihnen auf Schritt und Tritt in zwingender, hellleuchtender Klarheit schön und heiter gezeigt und zu eigen gemacht, als das allein Mögliche.

Ich saß im großen Speisesaal mit den zehn Familientischen bei der einfach kräftigen, herrlich mündenden Kost. Dann gab's einen großen, richtig wehtuenden Abschied, als wäre ich Jahre hier gewesen. Diesen Abschied machen Hermann und Jutta alle vierzehn Tage durch, denn in Runden von vierzehn Tagen reisen die beiden reihum auf ihre drei D. L. E. H.

Der Lehrplan der Heime, in dem Geschichte, Religion, Religionsgeschichte, dem Leiter zufällt, ist ein vierzehntägiger. Und in wundervoller Fülle und großem Zusammenhang gibt und behandelt Dr. Lietz in jedem Heim von vierzehn zu vierzehn Tagen einige aufeinander folgende Tage seinen Stoff.

Die Saat fällt in vollen Strömen, kann aufgehen und wachsen von einemmal zum andern. Die großen Komplexe sind ja gerade in diesen Fächern so wichtig, das Repetieren in solchen Zeitabständen besonders förderlich. Ein großer Maßstab liegt über alledem.

Von Ilsenburg nach Haubinda hat uns das Auto in acht Stunden gebracht. Ein strahlender Sonnennachmittag war's.

Begrüßung — Handschlag. „Guten Tag, Hermann.“ — „Guten Tag, Jutta.“ Weiter nichts, und doch war's wie die Ankunft eines tiefgeliebten Herrscherpaares, solch ein Freudenleuchten überall!

Für Frau Jutta liegt ein frischgewaschenes weißes Kleid und — ein Berg von dringendem Wirtschaftswerk bereit. In der hochgelegenen, rührend schlichten, kleinen Eigenwohnung der beiden

wird mit ein paar zur Familie gehörenden Schülern, hier schon etwas eleganterer Art als in Ilseburg, Kaffee getrunken. Der großen Herde von neunzig Buben wird hier sichtlich noch mehr Geltung als werdende Menschen und Persönlichkeiten zugestanden. In schönen Stuben im Haupthaus und in den kleinen, im Walde verstreuten, von den Schülern teils mitgebauten Häusern wohnen die Familien, zwei bis sechs Knaben, mit ihrem Lehrer. Jede Stube hat ihr besonderes Gepräge nach des Besitzers Eigenart. Diesen schönen blau-gebeizten Bücherschrank, dieses kunstvoll geschweifte und geschnitzte Regal, dieses Wandbrett, die kleine moderne Bank hat der Architektensohn beim Zeichenlehrer entworfen und die Schreinerwerkstatt selbst geschreinert. Ich habe die Werkstätten, die Schlosserei, die Schreinerei gesehen. Staunend, jubelnd, — und traurig über die tausend Jungen, die es nicht so haben.

Ich sehe wieder diesen Zeichensaal mit all seinem naturalistischen Vorlagenwerk der Neuzeit. Die hier in Haubinda vielleicht noch schönere Kapelle ist erfüllt mit schallenden Singstimmen und herrlicher Instrumentalmusik. Aus der Glocke von Romberg wurde das Feuer aufgeführt. Ich sehe die größten Tertianer in ausgelassenem Übermut auf der Bühne vor den im großen Turnsaal versammelten sämtlichen Bewohnern des D. L. E. H. — alle Handwerker, Schuster, Bäcker, Schneider, Schreiner mit ihren Familien eingerechnet — ein übermütig tolles Lustspielchen improvisieren. Hoch in den Kletterstangen hingen die jugendlichen Zuhörer und übten ihre strenge Kritik. Wenn Witz dargeboten wird, so verlangt man hier auch etwas. In jeder Richtung verlangt man etwas. Ein Junge muß sich durchsetzen, um etwas zu sein, aber es wird ihm auch geholfen ohne Summs. Es geht alles ohne Summs!

Das Moralische ist selbstverständlich. Dies Vischersche Wort ist ein Spruch oder könnte doch ein Spruch sein, wie sie von Dr. Lietz kurz und straff zu der reglos schweigenden Gesellschaft vor den dampfenden Schüsseln der Mittagsmahlzeit gesprochen werden. Nur immer kurze Sprüche.

Ich sehe diese großen Klassenzimmer und Familienzimmer mit dem weiten, freien Ausblick über Berg und Tal. Ich sehe auf einer tiefgrünen Matte die Jungen in kurzen Rothosen*) und weißen Sweatern, mit nackten Armen und Beinen, das mit seinem schönen raschen Lauf und Schrittbewegungen auf den Beschauer so mächtig wirkt, die kraftgeschwellten Muskeln, den geraden Wuchs der Jungen zeigt.

Ich sehe diese Tertianer Pflaumenbäume veredeln unter der strengen Fuchtel des Gärtners, der vorher den „Offizieren“ die militärischen Griffe beigebracht, die sie unter gleichem Donnerwetter an ihre Kompagnien weitergeben. Ein paar besuchende Mütter schauten den Übungen mit mir zu, noch ein bißchen näher.

Ich habe auch hier in der Hauptsache Lietzchen Unterricht gehört, Religion, Religionsgeschichte, viel Lutherwort, echte Religion, tief durchdachte, aus lebendigem, reichem Wissensquell stammende Religionswissenschaft. In zusammenhängenden Stundengruppen wieder das Ganze ein flutendes Geben, Herausholen, Ineinanderweben. Auf den Tag, auf die Gegenwart, auf den einzelnen Schüler, auf Politik und soziale Zustände angewandte Moral und Religion. Die

*) Eine Partei trägt blaue, die andere rote Spielhosen.

(Der Herausgeber.)

D. L. E. H. lehnen sich dem Lehrplan der Oberrealschule an und gabeln auf der Oberstufe in eine humanistische und realistische Abteilung mit geradem Weg auf das Abiturium, nicht ausgeschlossen realgymnasiale Richtung. Wie jede gute Sache scheint diese magnetisch. Die hierher passenden Lehrer werden durch den Geist der Sache von überall her angezogen, die nicht herpassenden von selbst abgestoßen.

* * *

Bieberstein! Wieder eine Nachmittagsfahrt, halb im Auto, halb in der Postkutsche, dann zu Fuß, erst im lohenden Abendrot, dann in der immer tiefer sinkenden Dämmerung durch die herbe herrliche Rhön. An dem letzten Stück dieses herrlichen Wanderns, schon im Dunkel über Stock und Stein habe ich die herzhafteste und doch behütete Art der Lietzschen Wanderungen kennen gelernt.

Ich weiß nicht, wie ich über Waldwiesen, Hänge und Hohlwege und Stoppelfelder hingekommen bin, ich weiß nur, daß zwei Hände mich führten, wo es nattet und habe dies romantische Wandern sehr genossen.

Zwanzig Minuten Bahnfahrt zuletzt, dann wuchs die Romantik ins immer Größere. Ein paar schlanke junge Teutonen, in den bekannten roten Kappen holten uns mit Laternen ab, deren Lichter weite Fäden ins Dunkel spannen. Wir schritten bergauf, bergab, die Laternen beleuchteten mächtigen Wald, dann urzeitmäßiges Mauerwerk, massige Torbögen. Mit seinen strahlenden Fensterreihen hob sich ein schweres Schloßquadrat aus dem Dunkel, der ehemalige Sitz der Fuldaer Fürstbischöfe, jetzt Eigentum des Dr. Lietz für seine Jungen. Das L. E. H. Schloss Bieberstein, Sitz der Sekunda und Prima. Ein seltsames Helldunkel war der erste Eindruck! Treibriemen surrten, Kolben stampften, Schmiedefeuer lohten. In später Abendstunde hantierten ein paar Primaner in der Maschinenschlosserei, die zum Heim gehört. Einer hatte eine Stange unter der Dampfsäge, der andere durchbohrte mit dem Maschinenbohrer ein Metallstück, hier ging der Dampfhammer, dort wurde gelötet. Nun hinauf in die großen, elektrisch beleuchteten Korridore des Schlosses, in den geräumigen Speisesaal zum nahrhaften, köstlichen Mahl. In der alten Pracht eines aus der Bischofszeit gebliebenen Stübchens habe ich geschlafen.

Der andere Morgen! Jedes Zimmer dieses weiten großen Viereckbaues sieht weit ins Land. Ich hörte Deutsch, Französisch, Englisch der Sekunda und der Prima in den praktischen hellen Klassenzimmern. Ich sah diese kleinen Herrensitze von Eigenzimmern, in denen jeder seine Eigenart nach vollem eigenen Willen entfalten kann. Praktische und ideale Bildung, auf dieser Altersstufe schon sichtlich gereift, sprach aus diesen meist selbstgefertigten Einrichtungen, diesen Bücher- und Bilderschätzen. Ich war auf der Sternwarte. Den genialen, auf Rollen gehenden Aufzug des Fernrohrs hatte ein Schüler gebaut. Ich war im vornehm schönen Lesesaal, wo unsere besten Zeitschriften ausliegen, in Küche und Keller und den imposanten Vorratsräumen, Äpfel und Pflaumen, auf dem Gute gereift, sah ich in Riesenkörben zum Schälen und Auskernen bereitstehen.

Und dann diese schön glasierten Töpfe voll dampfenden Porridge, die es zum Frühstück gab! Diese glänzenden Butterbälle!

Dieses leckere Brot! Milch, viel Milch — in den Ställen standen Kühe, Borstenvieh und viel kleine Ferkel.

Schöne Pferde gab es, weite Äcker, Obstgärten, Wiesen, praktische landwirtschaftliche Arbeit, zielbewusstes, straff aufs Abiturium zugehendes Studium, und — jauchzendes Erholen. So habe ich es wenigstens empfunden, als ich diese muskelstraffen, jungen Athleten am Nachmittag auf der Wiese sah. Das war ja Griechentum! — Ein Phidias hätte sich an diesem Anblick erfreut! —

In einer weiten, von zwei Schülern erbauten Luftschiffhalle standen fast fertig Deck und Oberdeck eines Aeroplans. Das feine Stäbchengitterwerk leicht und fein und elegant gefügt. Der soll aber erst fliegen, wenn sein Erbauer das Abiturium hinter sich hat.

Die Lietzsche Anstalt in Bieberstein steht unter dem Provinzialschulkollegium von Kassel, und die Prüfungen sind dadurch, daß von ganz fremden Lehrern nach fremden Lehrplänen geprüft wird, nicht eben erleichtert. Daß die Resultate doch bisher meist gut waren, liegt an dem gesammelten Wissen, an dem unzerstreuten Leben, an dem Wegfallen der Verführungen und Zerstreuungen der Städte, an der in Fleisch und Blut übergegangenen Sittlichkeit. Ein religiös sittliches Ideal schwebt über diesem ganzen ungebundenen Freiheitsleben — Hellenentum, Luthertum, Deutschtum möchte ich diese drei Kernpunkte nennen. Ein Vorbild steht ja auch leuchtend unter diesen Jünglingen. Lietz, der persönlich so einfache und anspruchslose Mensch, der rastlose Spender von Wissens- und Seelenwerten, der nur mit seinen Schülern lebt, nichts für sich will, jeden einzelnen und sein Leben kennt, der, seiner nicht eine Minute schonend, von Heim zu Heim reist. An dieser Persönlichkeit scheint mir doch alles zu liegen, sie scheint alles zu tragen.

Ein bedeutendes Bildungs- und Erziehungsmittel sind auch die alle Ferien ausfüllenden Wanderungen und Reisen. Auf den ersten Blick erscheint das ja allerdings wie eine kolossale Verwöhnung, wenn man hört, daß diese Jünglinge Ägypten und Island, England, Schottland usw. sahen. Aber man höre nur einmal die Vorverhandlungen über diese Reisen an, höre, wie Zucht und Sparsamkeit durch selbstverständliche Voraussetzung zum eisernen Zwange gemacht werden, wie der Wert des Geldes beleuchtet, Alkohol und Rauchen strikt verpönt wird. Wie praktisch sich die jungen Leute zurechtfinden müssen mit knappsten Mitteln im fernen Lande. Dagegen denke man an die Reunions und an die Table d'hôte eines Grandhotel, einen verwöhnten Primaner mit seinem Zigarettenetui und Smoking dazu! Wie über die Porridgeschüsseln, die Berge von rösem Eierkuchen die Mütter, so würden über diese geldwirtschaftlichen Beratungen und Belehrungen die Väter ihre helle Freude haben!

Mancher schlechte, schlaffe Schüler, der am Gymnasium nicht fortkam, vielleicht die Verzweiflung seiner Eltern bildete und seine eigne Verzweiflung war, hat sich im D. L. E. H. gestrafft, einfach durch die erleichterte, erlösende Art der Verhältnisse.

Lietz hat ein deutsches Nationalwerk geschaffen und möge es Hand in Hand mit seiner wertvollen jungen Gefährtin beglückt weiterführen.

(Sonder-Abdruck aus: *Monatschrift für höhere Schulen*. 10. Jahrg. 6. Heft.
Juni 1911)

Prof. Dr. E. Grünwald.

H. Lietz, Die deutsche Nationalschule. Beiträge zur Schulreform aus den Deutschen Land-Erziehungs-Heimen. Leipzig 1911. R. Voigtländer. 96 S. 8°. 2 M.

Der rührige Gründer und Leiter der drei Deutschen Land-Erziehungs-Heime zu Ilsenburg (1898), Haubinda (1901) und Bieberstein (1904), die er der von dem Engländer Reddie 1889 in Abbotsholme eröffneten New School nachgeschaffen und mit dem das Hauptstück ihres Erziehungssystems charakterisierenden Namen belegt hat, wirbt mit diesem Buche für eine Umgestaltung unseres ganzen (höheren) Schulwesens nach dem Muster oder wenigstens in dem Sinne jener modernen Philanthropine. Er beginnt mit „Leitsätzen für Durchführung einer deutschen Nationalschule“, die ihren „Lehrplan“, ihre „Unterrichtsweise und praktische Ausgestaltung“, „Erziehung (Charakterbildung)“, „Prüfungen“ und „einige Mittel zur Durchführung der Schulreform“ skizzieren, gibt dann eine Reihe von Tabellen zur Veranschaulichung des alten und neuen Systems, insbesondere einen ins einzelste gehenden Lehrplan der Neuschöpfung, und schließt mit ausführlicher „Begründung und Erläuterung (Aufgaben, Notlage und Befreiung deutscher Schulen)“ der befürworteten Reform.

Der Verfasser will eine Schule mit gemeinsamem Unterbau, Elementarschule (1.—3. Schuljahr), Unterstufe (4.—6. Schuljahr) und Mittelstufe (7.—9. Schuljahr) umfassend: hier beginnt der fremdsprachliche Unterricht mit verbindlichem Englisch in U III, „für sprachbegabte Schüler“ das Französische freiwillig in O III, für solche, die in die humanistische Abteilung der Oberstufe eintreten wollen, eine (!) alte Sprache fakultativ in U II; von VI bis U II gründliche Behandlung der Muttersprache und der beiden großen Hauptsachgebiete des Unterrichts (des naturwissenschaftlich-mathematischen und geschichtlich-staats- und gesellschaftswissenschaftlichen), mit denen die übrigen Unterrichtsfächer in engem Zusammenhange zu stehen haben; mit dem Unterricht in den Naturwissenschaften ist der in Hygiene zu verbinden. Unter- und Mittelstufe bereiten vor für die praktischen Berufe und für das untere und mittlere Beamtentum. — Die Oberstufe (10.—12. Schuljahr) gabelt sich in eine humanistische (alt- und neusprachliche) und eine realistische Abteilung. Im Mittelpunkt des Unterrichts stehen hier und werden in allen Abteilungen gemeinsam erteilt das Deutsche sowie Staats- und Gesellschaftskunde; daneben erfolgt in der humanistischen Abteilung vorwiegend die geschichtlich-sozial- und staatswissenschaftliche sowie sprachliche Bildung, in der realistischen die mathematisch-naturwissenschaftliche; verbindliche Fremdsprache für diese Stufe ist das Englische, für die humanistisch-alsprachliche Abteilung kommt

dazu Griechisch und Latein, für die neusprachliche Französisch in O II und I, Latein in I. Die humanistische Abteilung bereitet im allgemeinen vor für den sozialpolitischen, juristischen und kaufmännischen (?) Beruf, die realistische für den ärztlichen und technischen, beide für den des Erziehers (Offiziers), Künstlers und Forschers. In allen Klassen geht neben der wissenschaftlichen die körperliche, künstlerische und praktische Ausbildung des Schülers her, und zwar durch Turnen, Spiel, Sport, Ausbildung im Zeichnen (Modellieren) und in mindestens einem Handwerk. — Wissenschaftlicher Unterricht wird nur vormittags erteilt, und zwar auf der Unterstufe in 3 bis 4, auf der Mittel- und Oberstufe in 4 bis 5 Lektionen zu je 45 Minuten; die mit Spiel oder Dauerlauf ausgefüllten Pausen betragen mindestens 15 Minuten, die zweite 30. Wenigstens ein Nachmittag der Woche bis 5 Uhr (im Winter), bis 6 (im Herbst und Frühling), bis 7 (im Sommer) ist frei für Spiel, Turnen, Wanderung; ein Nachmittag ist von 3 bis 5 Uhr dem Handwerk, ein weiterer dem Zeichnen gewidmet, dem ebenso wie der praktischen Arbeit eine halbe Stunde Turnen folgt. Die Unter- und Mittelstufe haben von 5 bis 7, die Oberstufe hat von 5 bis 8 Arbeitsstunde. Was die Charakterbildung angeht, so hebe ich hervor das mehr kameradschaftliche Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern, Heranziehung der letzteren zur Selbstverwaltung und gegenseitigen Erziehung, Verzicht auf die üblichen Schulstrafen.

Edlem und aufrichtigem Streben gegenüber Kritik zu üben, ist kein angenehmes Geschäft — aber des Verfassers Buch gehört zu den Reformschriften, die man im besten Falle mit einem „ja — aber“ liest. Er ist der moderne Neuerer, wie er im Buche steht: was besteht, ist wert, daß es zugrunde geht; die Gegenwart wird möglichst schwarz, die erträumte oder versprochene Zukunft möglichst rosig gemalt. Das *πρώτον ψεύδος* auch dieses Ikonoklasten ist die Überzeugung von der wachsenden „Gleichgültigkeit, ja (so!) Erbitterung der beteiligten Kreise“ gegen das bestehende Schulwesen (S. 7), von der „unerträglichen Notlage der deutschen Schule“ (S. 48), dem „Schulelend“ (S. 57), von der „Kläglichkeit des ganzen Systems“ (S. 67), „das sich gänzlich überlebt hat“ (S. 73), von der „Verdrossenheit, Erschlaffung, Gleichgültigkeit, Interesselosigkeit der Schüler der Oberstufe“ (S. 56), von dem „unvernünftigen Unterrichtspensum“ (S. 24), von einem System, das „Idealismus, Begeisterung, Hingebung der Lehrerschaft tötet“ und „verbitterte Einsiedler, schrullenhafte Querköpfe oder urteilslose Mantelträger (!) erzeugt, die eine Zielscheibe des Spottes der Jugend und der Erwachsenen sind“ (S. 48), wo der „Unfug“ herrscht, die alten Sprachen auf der Unterstufe zu lehren (S. 51), wo Extemporalien geschrieben werden, „diese ärgste Geißel der Schulen, diese Mörder kindlicher Freude, diese Verführer zu Lug und Trug jeder Art, diese Züchter schulmeisterlicher Pedanterie und Griesgrämigkeit“ (S. 71), die Überzeugung von der Notwendigkeit einer Reform, die nur hintangehalten wird von dem „Zetern der schwachherzigen und einsichtslosen Feiglinge . . die keine Ahnung von den Forderungen der veränderten Weltkulturlage haben“ (S. 37). „Wer einem von diesen Kleinen Argernis bereitet, dem wäre besser, daß ein Mühlstein an seinen Hals gebunden und er in die tiefste Tiefe des Meeres versenkt werde (so!) — solche Worte gebraucht man, aber Nachsitzen (so!) lassen, Nichtversetzen, unverständliche Katechismusstücke, Sprüche und Lieder, verwickelte Regeln und unregel-

mäßige Verba auswendig lernen lassen, sind die Taten“: so steht wörtlich auf S. 60f. Ja, S. 74 kommt es noch besser: „Welch innerer Zusammenhang besteht zwischen dem Fühlen und Denken des Neun- und Zehnjährigen und zwischen all den Sprüchen, die doch zumeist nur aus dem Zusammenhang und der gereiften Lebenserfahrung vergangener Geschlechter zu verstehen sind, dem Katechismusinhalte, der lateinischen und französischen Formenlehre und Syntax?“ Eine besondere Abneigung hat der Verfasser gegen das Überwiegen des fremdsprachlichen Unterrichts auf unseren höheren Schulen, erstens der Sprachen wegen, da „es ein Mißbrauch ist, die besten literarischen Schöpfungen, die zur Seelenerhebung bestimmt sind, als Mittel zur Erlernung der Sprachen zu benutzen“ (S. 44) — zweitens der Schüler wegen, von denen „nur ein verschwindend kleiner Prozentsatz längere Zeit für fremdsprachlichen Unterricht gefesselt, geschweige denn begeistert werden kann“, ja, „bei deren Mehrheit das Interesse um so stärker abnimmt, je länger sie sich mit ihnen beschäftigen muß“ (ebda.) — drittens aus sozialen Gründen, denn „warum soll schon eine Kluft gähnen zwischen dem Sextaner des Gymnasiums und dem neunjährigen Volksschüler?“ (S. 52). „Der fremdsprachliche Unterricht läßt im allgemeinen (!) kalt, während uns (die Großen sind eingeschlossen, also auch die Lehrer) die naturwissenschaftliche und geschichtliche Arbeit innerlich ergreifen, begeistern kann“ (S. 45). Das „kann“ ist ein recht schwacher Trost für die armen gescholtenen Philologen. „Durch die Vorherrschaft von Fremdsprachen und Mathematik in den Schulen“ — eine Seite vorher hatte der Verfasser die Mathematik gegen die „unlogische“ Sprache ausgespielt, bei dem eben zitierten Gegensatze sie aber von der Begeisterungsfähigkeit doch vorsichtigerweise ausgeschlossen — „wird immer mehr echte Lebensfreude und Frische unserer Jugend geraubt“ (S. 46). „Es ist und war ein großer Irrtum, im fremdsprachlichen Unterricht ein Hauptmittel zur Übung im Denken zu erblicken“ (S. 45); daher „nur wer sie im Leben ernstlich gebraucht (so!), sollte moderne Fremdsprachen gründlich erlernen“ (S. 41) — und wenn der Verfasser auch ebenda zugibt, daß die Beschäftigung mit einer fremden Sprache erlaube „die Eigenart der Muttersprache und damit (?) der heimischen Kultur besser zu erkennen, zu größerer Ausdrucksfähigkeit und damit auch Gedankenklarheit zu gelangen“, so fügt er doch gleich hinzu, daß „dabei für die größere Zahl der Schüler natürlich immer nur eine neuere lebende (so!) Fremdsprache in Betracht kommen könne, weil ihre Beherrschung zugleich bedeutenden praktischen Nutzen gewähre“. Die alten Sprachen „können nur Sinn haben für ganz spezielle Berufsarten“ (S. 51). In summa: „Wie können wir die Rücksicht auf Fremdes, zumal längst Geschwundenes, Undeutsches bei der entscheidenden Ausgestaltung unseres Schulwesens zum obersten Gesetz erheben! Was gehen uns die Fremden, zumal die längst begraben an? Laßt die Toten ihre Toten begraben“ (S. 68).

Solche Kritik streift hart an das Pamphlet und dient dem Verfasser bei allen denen, für die noch Logik, Wirklichkeit, Geschichte und Erfahrung Wert haben, schwerlich zur Empfehlung. Hat denn Deutschland seinen politischen, kommerziellen und technischen, materiellen und geistigen Aufschwung der letzten hundert Jahre, der es zu einer gefürchteten Großmacht, einem beneideten Rivalen auf dem Weltmarkte, einer *παίδευσις τῆς γῆς* gemacht hat, hätte ihn Deutschland ohne sein Schulwesen genommen? Müssen wir Deutschen

unsere Vorzüge denn durchaus auch da verkleinern, wo der Nachbar sie, wenn auch widerstrebend, anerkennt? Unser Schulwesen ist gewiß, wie alles Menschliche, aus- und umbildungsfähig, aber seine Verdienste, wie der Verfasser es schließlich tut (S. 73), so zu resümieren, daß er „immerhin gewisse Erfolge“ der alten Schule anerkennt, zeugt nicht von gerechter Beurteilung, zumal wenn das dürftige Lob durch die Begründung noch abgeschwächt wird: „da der Zwang der Strafen, Versetzungen, Prüfungen, Berechtigungen nachhilft, und da unsere pflichtgetreue Lehrerschaft in den alten Methoden“ — Verfasser drängt sie kurz vorher in die Stichworte „Grundriß, Leitfaden, Extemporale, Memorieren, Repetieren“ zusammen — geschult ist.“

Jetzt bin ich auch gegen die hochgespannten Erwartungen und Versprechungen, mit denen der Verfasser wie jeder echte und rechte Reformers nicht kargt, mißtrauisch. Ob wirklich durch die Beschränkung der fremden, besonders der alten Sprachen „das widerwillige, zur Arbeit unlustige Volk von der Oberstufe verschwinden wird“? (S. 59). Ob es auf der deutschen Nationalschule keine Dummköpfe, keine Faulpelze, keine Träumer, keine Schlingel mehr geben wird? Ob dort nur jedem genehme Stoffe nach unfehlbaren Unterrichtsweisen und vollkommenen Lehrern behandelt werden? Und wenn der Verfasser (S. 53) gegen das bestehende System den Vorwurf erhebt, daß unter ihm „die für ein Gebiet begabten Schüler zumeist für dieses ihr Lieblingsfach nicht genügend arbeiten können“, so sehe ich nicht, wie dies auf der deutschen Nationalschule, die doch schließlich auch ihren festen Lehrplan und Stundenplan hat, anders sein könnte — gar nicht davon zu reden, daß der Schüler uns Alten überlassen möge, über das zu befinden, was zu seinem Frieden dient, ihn aus sozialen Gründen vor Einseitigkeit zu bewahren und ihn durch möglichste Inanspruchnahme aller seiner Kräfte in die Gesellschaft und Kultur der Gegenwart hineinzugewöhnen, wozu er sie kennen und würdigen lernen muß; auch abgesehen davon, daß der für einen Gegenstand besonders interessierte Schüler auch heute Zeit findet, sich privatim darin fortzubilden und der Unterstützung des Fachlehrers, wenn ein solcher in Betracht kommt, sicher sein darf.

An solchen sozialen Pflichten muß alle individuelle Pädagogik ihre Schranken haben. Die Gemeinschaftserziehung ist nicht etwa — aus finanziellen Gründen — ein notwendiges Übel, sondern die bequemste und nachdrücklichste Einführung des zukünftigen Staatsbürgers in das Leben mit seinen Arbeitsgebieten und Forderungen, Kollisionen und Kompromissen. Allzu nachgiebiges Eingehen auf die Individualität verhindert die Bildung von Persönlichkeiten; auch ist die Schule nicht dazu da, Talente oder Genies zu pflegen. Aber es scheint, als ob der Optimismus à la Rousseau bei den Reformern unverwüstlich ist, das unbegrenzte Vertrauen auf die ursprüngliche Güte der Menschennatur, die unter den Händen des Menschen entartet — und ein unbegrenztes Vertrauen auf eine alleinseligmachende Methode, die allem Schuljammer und Schulärger mit einem Schlage ein Ende macht. Recht wenig folgerichtig scheint das Wettern gegen Überwiegen des Intellektualismus, gegen Überlastung des Gedächtnisses und die Lernschule überhaupt, dies wehleidige Bitten um Schonung derselben zarten Seelchen, die in Spiel und Sport ihrem Körper oft Unerhörtes zumuten. Ich halte es mit dem Franzosen: *un élève à qui on ne demande jamais ce qu'il ne peut pas faire,*

ne fait jamais tout ce qu'il peut — oder mit Lagarde, der einmal schreibt: Je weniger man fordert, desto weniger erhält man.

Unter den Fundamentalsätzen der Methode spielt bei unserem Verfasser die sokratische Maieutik eine hervorragende Rolle (S. 77). Aber der griechische Philosoph hat es vorzugsweise mit Männern zu tun; wo er Kinder vor sich hat oder etwa den Sklaven des Menon, ist seine Hebammenkunst doch kaum etwas anderes als eine verschleierte, wenn auch geschickte Suggestion. Damit hängt die auch dem Verfasser geläufige Überschätzung des Satzes zusammen, daß man den Schüler alles Mögliche selbst finden und sich erarbeiten lasse: er bedeutet aber in den meisten Fällen nur eine Selbsttäuschung, da das Kind doch im Grunde immer nur nachahmt und angeleitet werden muß und will — oder einen Zeitverlust, da wir die große Masse sicherer Resultate auf wissenschaftlichen und technischen Gebieten doch einfach hinnehmen und genug damit zu tun haben, das junge Geschlecht anzuleiten, sie zum Ausgangspunkt neuer Entdeckungen werden zu lassen. Es ist ferner eine sehr anfechtbare Behauptung des Verfassers (S. 45), wie der Reformator überhaupt, daß die „Sachfächer“ viel reichere Gelegenheit zur selbstständigen Mitarbeit des Kindes böten als die Fremdsprachen. Gibt es eine strengere und fruchtbarere Inanspruchnahme der Selbsttätigkeit des Schülers als die Forderung einer sinngemäßen und geschmackvollen Übersetzung aus der Fremdsprache oder gar in die Fremdsprache? Hier ist der Schüler wirklich schöpferisch tätig, jedenfalls nicht minder als wenn er modelliert oder eine Elektrizitätsmaschine baut. Freilich, was kann bei dem Betrieb der alten Sprachen z. B., wie ihn die neue deutsche Nationalschule will, herauskommen? Sie hat auf ihrem Lehrplan drei Jahre fünf Wochenstunden Griechisch, zwei Jahre drei bis vier Latein auf der obersten Stufe. Und was soll da alles getrieben werden! Attische Formenlehre und Syntax, Xenophon und Lysias, homerische Formenlehre und Syntax, Homer und Herodot, Sophokles, Platon, Aischylos und Demosthenes; im Lateinischen Formenlehre und Syntax, Äsopische Fabeln, Nepos, Curtius, Cäsar, Livius, Reden Ciceros, Tacitus, Horaz — alles in zwei Jahren bei drei bis vier Wochenstunden! Wo bleiben da Gründlichkeit, Einübung, Wiederholung, was kann da viel gelesen werden! Selbst mit einer Eliteklasse — gegen deren Einrichtung sich übrigens der Verfasser mit Recht sträubt — könnte man in so beschränkter Zeit nichts der Rede Wertes leisten. Da ist es ja ein wahres Glück, daß, wie der Verfasser (S. 71) erwartet, sich nur wenige, wenn die Wahl freistehe, für die humanistische Abteilung der Oberstufe melden würden! Für des Verfassers Vermutung sprechen die Erfahrungen, die man in Frankreich mit der Degradierung der klassischen Sprachen gemacht hat. Übrigens stimmt, was der Verfasser S. 71 sagt, nicht mit dem Lehrplan (S. 20, Anlage), da es dort heißt: „Der griechische Unterricht will nur anleiten zur Lesung Homers, einiger Lyriker und Chöre (!) aus den Dramen, als dem Schönsten aus der Literatur.“ Allerdings lernt der Schüler schon auf der Mittelstufe, wo er „wenigstens ein Jahr hindurch gründlich griechisch-römische Geschichte im Zusammenhang mit Lesung griechisch-römischer Klassiker in guten Übersetzungen treiben“ muß (S. 39), manches andere kennen, wie griechische Dramen (v. Wilamowitz), griechische Epen (H. G. Meyer), Lieder und Spruchweisheit der alten Hellenen (Lorenz Straub)!

Was soll man, wenn man einige dreißig Jahre in der Praxis steht, zu solch papiernen Vorschlägen sagen! Eine gleiche Verstiegtheit zeigt der Verfasser in seiner Idiosynkrasie gegen alle „Leitfäden“: er will Quellenstudium auf der neuen deutschen Nationalschule, Quellenstudium schon auf der Unterstufe! Man höre: „Fürst Bismarck muß besser wissen, was er im Juli 1870 erlebte, Freiherr v(om) Stein besser, wie ihm 1807 zumut war, Simplizius-Grimmelshausen“ (der Verfasser läßt ihn hoffentlich in Auswahl lesen) „besser, was im Großen Kriege mit seinen Eltern und ihm geschah; Luther besser, wie es ihm im Kloster erging; der Teilnehmer des zweiten Kreuzzugs genauer, was in Würzburg mit den Juden und im Morgenland mit den Türken geschah, als Neubauer und Genossen“ (S. 63). Noch schöner das Folgende: „Freilich müssen beide, Lehrer und Kind (!), das aus ersten Quellen (!) Entdeckte noch eingehend prüfen und durchdenken. Sie müssen sich fragen: Geben jene das Erlebte auch richtig wieder? Werden sie auch Freunden und Feinden gerecht? Was bedeutet das alles für die Menschheit und uns? Aber diese Arbeit wollen wir eben selbst tun. Die soll und darf uns kein anderer abnehmen. Die ist das einzige, was uns hier Freude machen und nützen kann. Will man uns das nehmen, dann mag das Ganze als für uns wertlos zum Kuckuck fahren. Denn Papageien sind wir nicht, sondern zum Schauen, Denken und Arbeiten bestimmte Geisteswesen. Solche“ — nein, ich breche ab, der Leser wird genug haben. Aber S. 77 steht doch noch etwas Verdeutlichendes: „Nach der alten Methode liest der Schüler aus dem Grundriß oder hört vom Lehrer, wie Heinrich IV. mit den Sachsen und Gregor VII. kämpfte. Tatsachen wie Urteile werden ihm fertig entgegengebracht. Nach der hier verfochtenen bekommt er Stücke aus Lamberts Annalen, Brunos Sachsenkrieg, dem „Leben Heinrichs IV.“, den Briefen Heinrichs und Gregors in die Hand. Danach soll er sich eine Ansicht über Gründe und Verlauf der Begebenheiten und ein Urteil über sie bilden.“ So zieht man sich die Mommsen, Curtius, Ranke, Sybel, Lamprecht heran! Ist das Satire, ist es Ernst, ist es Verstiegtheit? . . .

Und nun noch ein *συμπλῶν*, um mit des Sokrates *εἰσθῆναι εἰσωνεῖα* zu reden: der Kostenpunkt bei der neuen deutschen Nationalschule. „Kleinere Schulhäuser“, heißt es S. 79, „mit Hof und Garten für je eine der vier (je drei Jahrgänge umfassenden) Altersstufen sind dringend zu wünschen.“ Ja, das wünschen wir auch; auch Wünsche sind zollfrei. Lauter Land-Erziehungs-Heime verlangt der Verfasser glücklicherweise nicht: er sieht ein (S. 61), daß sich das für die Großstadtjugend nicht durchführen läßt — aber daß Anlage und Einrichtung der neuen deutschen Nationalschule viel, viel Geld kosten wird, läßt er schon damit durchblicken, daß er die Millionen, die das deutsche Volk jährlich in Alkohol anlegt, für sie reklamiert (S. 16). Ebenda heißt es etwas zu selbstverständlich: „Die finanztechnische Frage kann in diesem Zusammenhang, in dem es sich um erzieherische und sittliche Fragen handelt, wegen ihrer Eigenart (?), Schwierigkeit (!) und ihres Umfangs zurzeit nicht erörtert werden. Die Durchführung der Nationalschule wird aber sicherlich nicht an der Geldfrage scheitern.“ Na, warten wir's ab. Wir sind zweifellos ein viel wohlhabenderes Volk, als wir es selbst noch vor einem Menschenalter glaubten, aber hoffentlich nun auch genügend gewitzigte Kaufleute, um unsere Kapitalien nicht

in Gründungen zu stecken, deren Rentabilität nur auf Hoffnungen und Versprechungen beruht. Ich hege gewiß manche Wünsche und Erwartungen bezüglich unseres höheren Schulwesens, aber es geschieht ja auch immerfort allerlei zu seiner Verbesserung und Vervollkommnung, und im ganzen hat es bisher die Probe bestanden; sollten wir wieder einmal einige hundert Millionen flüssig machen können, so bin ich lieber für Dreadnoughts als für die neue deutsche Nationalschule.

Ich verzichte für diesmal darauf, von der Lehrervorbildungsfrage, die das neue Unternehmen nach sich zöge, und der starken Beeinflussung des Hochschulunterrichts durch dasselbe zu reden. Zum Schluß will ich nur noch bemerken, daß etwas anderes die neue deutsche Nationalschule, etwas anderes die Land-Erziehungs-Heime sind. Ihre Praxis, Arbeit und Erfolge kenne ich nicht aus eigener Anschauung; da in den letzten Jahren einige neue, besonders außerhalb Deutschlands, gegründet worden sind, so mag ihre Art ja manchem zusagen. Besonders Eltern, die Geld haben und es nicht auf bestimmte Berechtigungen für ihre Kinder absehen, mögen diesen das gewiß angenehme Leben in einer solchen Anstalt verschaffen. Freilich Alumnatserziehung kann die eines gesunden und geregelten Elternhauses nie ersetzen, wie denn ja auch der Name „Familienalumnat“ sehr cum grano salis zu verstehen ist, wenn eine zusammengewürfelte Schar von 15 bis 20 Kindern in einem Hause vereinigt ist. Der Verfasser verlangt, daß der Staat den Land-Erziehungs-Heimen durch eine ihrem Charakter angemessene Prüfungsordnung entgegenkomme: das kann der Staat einem so starken Außenseiter gegenüber nicht; für ihn ist die Aufgabe seiner Schulen vor allem Geistesbildung und Übermittlung eines soliden Wissens. *Ἀρετὴ ἐπιστήμη ἐστίν.* Daß sie daneben auch nach Möglichkeit Auge und Hand üben, Phantasie, Gemüt und Willen beschäftigen und bilden, die körperliche Seite der Erziehung nicht vernachlässigen, gehört zu den bemerkenswertesten Fortschritten des modernen Schulwesens. Und daß hierin bisweilen schon zu viel geschieht, ist ebenso sicher, wie daß hier und da dafür noch etwas mehr getan werden könnte, ohne der Hauptaufgabe untreu zu werden. Es dürfte also bei Münchs Beurteilung der Landerziehungsbestrebungen bleiben (Zukunftspädagogik², S. 28): „Auf Vermittlung zwischen älteren und neuen Zielen wird es doch wieder hinauslaufen.“*)

Mit der Einschätzung der französischen Literatur (S. 41 f.) wird der Verfasser bei mehr als einem Anstoß erregen; ich bezweifle auch, ob bei unserer Jugend die „Begeisterung“ für das Englische größer sein wird als für das Französische: das jugendliche Interesse wird leichter von der Person des Lehrers und der Unterrichtsweise als vom Stoffe erregt. Ich lasse hier beiseite, daß das Englische, mit seiner arg abgestorbenen Flexion und als die Sprache eines germanischen Volkes uns viel näher stehend als das romanische, lange nicht in dem Maße eine Schulsprache ist wie das Französische — aber der wird der französischen Literatur nicht gerecht, der sie noch nach Lessings Dramaturgie oder nach dem zum Teil seichten und fauligen Import von Romanen und Theaterstücken beurteilt. Weder

*) Vgl. S. 335. Mthh.
Vergleiche auch S. 83 dieses Buches.

(Der Herausgeber.)

(Der Herausgeber.)

an Umfang noch an Wert nimmt es das Englische, das natürlich seine Meisterwerke hat, mit dem Französischen auf — womit ich selbstverständlich nicht die Zweckmäßigkeit des englischen Unterrichts an sich bestreite. Es scheint übrigens die Entwicklung dahin zu drängen, daß an der Wasserkante das Englische, im Westen und Süden unseres Vaterlandes das Französische, im Osten das Russische als Pflichtsprache vorgezogen wird. — Was die vom Verfasser seinem Buche angehängten Goetheworte betrifft, so muß er sie an der Hand der von Jöris im Humanistischen Gymnasium (1910, VI; 1911, I, II) veröffentlichten drei Aufsätze vervollständigen und korrigieren; besonders lege ich ihm ans Herz, was Jöris dort über den Wert gelegentlicher, zumal mündlicher, Äußerungen urteilt. — Gegen den „wahrheitsliebenden“ Tacitus (S. 65) weise ich auf seine Charakterisierung durch O. Weickenfels (Kernfragen I, 276 ff.) hin, der von seiner „verläumderischen Psychologie und beschränkten Aristokraten-gesinnung“ spricht. — S. 70 lies Äschylus oder Aischylos; S. 61 und 74 stehen falsche Zitate, an der letzteren Stelle in der Klammer auch ein unrichtiger Fundort.

(Sonder-Abdruck aus: „Monatsschrift für höhere Schulen“. X. Jahrg. 11. Heft
November 1911. Berlin, Weidmannsche Buchhandlg.)

Dr. Georg Lorenz-Barmen,

H. Lietz, Die deutsche Nationalschule. Beiträge zur Schulreform aus den Deutschen Land-Erziehungs-Heimen. Leipzig 1911. R. Voigtländer. 96 S. 8°. 2 M.

Im Juniheft dieser Monatsschrift besprach Prof. E. Grünwald das Buch „Die deutsche Nationalschule“ von Hermann Lietz in einer Weise, die meinen Widerspruch herausfordert. Im Interesse des Buches und der Leser will ich aber auf eine Polemik gegen diese Besprechung verzichten und lieber dem Buche durch eine neue Beurteilung gerecht zu werden suchen. Ich halte mich für dazu berechtigt, weil ich nicht nur das in Betracht kommende Buch, sondern auch die übrigen schulreformerischen Schriften des Verfassers gelesen habe, vor allem aber auch die Praxis seiner Land-Erziehungs-Heime, aus der heraus das Buch geboren ist, aus eigener Anschauung kenne. Ohne diese Kenntnis, zu der in den Lietzschen Land-Erziehungs-Heimen stets in der lebenswürdigsten und ausge dehntesten Weise Gelegenheit gegeben wird, darf der Vorwurf „papierner Pädagogik“ gegen den Verfasser der „Deutschen Nationalschule“ nicht erhoben werden. (Eine kurze Schilderung des Lebens in den Land-Erziehungs-Heimen habe ich in der Zeitschrift „Natur und Erziehung“, herausg. von Dir. Dr. Fr. Dannemann, Stuttgart, Franckh'sche Verlagshandlung, 1910 u. 1911, 2. Heft, gegeben.)

Mit der Besprechung von Lietz' „Deutscher Nationalschule“ (Leipzig, Voigtländer) sei mir gestattet, gleich die Besprechung eines anderen, nicht minder wertvollen Buches zu verbinden, das ebenfalls einen Entwurf zur künftigen deutschen Nationalschule enthält: von Johannes Langemanns „Steins politisch-pädagogisches Testament — Volksgesundung durch Erziehung“ (Verlag des Mathilde Zimmer-Hauses in Zehlendorf 1910. 532 S.). Beide Bücher ergänzen sich. Während Lietz' Buch seinen Wert hauptsächlich durch die Darstellung des Lehrplanes und der Methodik einer künftigen Nationalerziehung erhält, liegt Langemanns Stärke in der Theorie, in der allgemeinen politisch-pädagogischen Grundlegung. Es empfiehlt sich daher, Langemanns Buch zuerst zu betrachten.

Ich stehe nicht an, dieses Buch für die nach Kraft und Tiefe, bedeutendste Reformschrift zu bezeichnen, die in den letzten zwanzig Jahren erschienen ist. Ja, ich kenne überhaupt in der pädagogischen Literatur keine Reformschrift, die ihren Verbesserungsvorschlägen eine so tiefe und feste wissenschaftliche Grundlage gäbe. Dabei ist die Darstellung so klar und folgerichtig, ja logisch zwingend, die Beweisführung so wuchtig, daß es ein Genuß ist, das Buch zu lesen.

... Auf Einzelheiten des Lehrplans und der Methodik geht Langemann wie gesagt nicht ein. Hier setzt Lietz ein. Sein Buch zerfällt in zwei Teile. Der erste gibt Leitsätze für die Durchführung einer deutschen Nationalschule und Tabellen zur Veranschaulichung derselben. Die Tabellen zeigen 1. die Organisation der deutschen

Nationalschule, 2. und 3. nebeneinander die Stundenverteilung in den jetzigen höheren Schulen Preußens und in der neuen Schule, 4. den Entwurf eines Stundenplans, 5. einen ausführlichen „Lehrplan für eine deutsche Nationalschule mit gemeinsamer Unter- und Mittelstufe sowie humanistischer und realistischer Abteilung auf der Oberstufe“. Der zweite Teil enthält die „Erläuterung und Begründung“ des ersten. Er zerfällt im wesentlichen in folgende Abschnitte: A. Die Aufgaben der deutschen Schule. B. Die Erledigung der Aufgaben durch die heutigen höheren Schulen Deutschlands. C. Die Befreiung der deutschen Schule durch 1. die Beseitigung des Überflüssigen, 2. den Grundsatz der Freiwilligkeit, 3. die Trennung nach Begabungen (Berufen), 4. das Unterrichtsverfahren und das Verhältnis zwischen Erzieher und Schüler. D. Die Mittel zur Befreiung.

Die Aufgaben der neuen Schule werden in dem Satz zusammengefaßt: „Es handelt sich heute nicht mehr bloß um Überlieferung von Wissen, um Unterricht, sondern um Charakterbildung, Anleitung zur Gewinnung einer Welt- und Lebensanschauung, Ausbildung aller guten körperlichen, geistigen und sittlichen Anlagen und Kräfte, Anleitung zum Verständnis und zur Mitarbeit an dem Kulturleben der Gegenwart: um religiös-sittliche, vaterländische, staatsbürgerliche und künstlerische Erziehung.“ Aus dieser umfassenden Aufgabe ergibt sich bezüglich des Unterrichtsstoffes das zwingende Gebot: „Weiteste Beschränkung auf das Notwendige“. Und da kann es nicht zweifelhaft sein, daß endlich einmal die alten Sprachen als obligatorischer Bestandteil der allgemeinen Bildung gestrichen werden müssen. Es ist keine Zeit mehr dafür da. Nur für die altsprachliche Abteilung der Oberstufe, für die Schüler, die sich (in einem Alter von 15–16 Jahren) für den Beruf eines Rechtsgelehrten, Theologen, Philologen oder Historikers entschieden haben, ist der Betrieb der alten Sprachen mit fünf Wochenstunden vorgesehen. Ebenso sehr aber werden gegenwärtig die modernen Fremdsprachen als Bestandteil der allgemeinen Bildung überschätzt. „Nur wer sie im Leben ernstlich gebraucht, sollte moderne Fremdsprachen gründlich erlernen. Für ihn erfolgt aber die natürlichste und wirkungsvollste Wiederholung des einmal Gelernten durch die immer erneute Anwendung im Leben.“ Deshalb soll nur eine moderne Fremdsprache, und zwar das Englische, obligatorisch von der Mittelstufe an erlernt werden, in der neusprachlichen Abteilung der Oberstufe daneben Französisch mit vier Wochenstunden. Ziel ist nicht Erlernung zum Gebrauch, sondern Verständnis des fremden Textes.

Noch an einer dritten Stelle können Abstriche gemacht werden: bei der Mathematik. „Die humanistische Abteilung der Oberstufe kann ohne jeden Schaden von eingehendem mathematischen Unterricht befreit werden.“ Damit wird hier die Zeit gewonnen für eine vertiefte sozialpolitische Bildung, während umgekehrt die realistische (naturwissenschaftlich-technische) Abteilung der Oberstufe sich, von der Hauptlast des Sprachunterrichts befreit, auf die ihr eigenen Studien legen kann.

Soviel über die Beschränkung auf das Notwendige. Das Notwendige aber besteht in einer Verbindung von literarisch-geschichtlicher Bildung auf dem Boden der vaterländischen Sprache und Literatur und einer naturwissenschaftlich-technischen Bildung auf Grundlage landwirtschaftlicher und handwerklicher Arbeit. Diese beiden Gebiete

sind die alleinigen Bestandstücke des Lehrplans der Unterstufe. Denn: „Eine nationale Erziehung und eine verständige Gabelung der Schule (sog. Einheitsschule) wird zur vollen Unmöglichkeit, solange noch fremde Sprachen auf der Unterstufe gelehrt werden. Mindestens sechs Jahre hindurch sollten doch alle Glieder des Volkes möglichst in den gleichen Gebieten unterrichtet werden, damit die Gemeinsamkeit der geistigen Entwicklung dazu beitragen kann, daß sie einander verstehen und näher kommen.“

Was nun die Methodik anbetrifft, so ist Lietz, wie mir scheint aus guten Gründen, ein Feind der Leitfäden und Extemporalien. „Wo man selber erkennen, finden, untersuchen, die Gegenstände prüfen kann, ist das Buch überflüssig, ja schädlich, weil es die Selbsttätigkeit hemmt“ und an ihre Stelle das gedächtnismäßige auf Autorität hin erfolgende Annehmen setzt. Und zwar gilt das nicht nur für den naturwissenschaftlichen, sondern auch für den historischen Unterricht, wo Lietz schon auf der Mittelstufe den Stoff aus geeigneten Quellen erarbeiten läßt. „Auf Vollständigkeit von Kenntnissen kommt es uns nicht an. Mögen die von Grundrißweise Beladenen prunken mit ihrem gleichmäßigen Wissen. Wir wollen uns aus der Geschichte, wie aus aller Arbeit der Schule, Lebenskraft, Begeisterung, Überzeugung, Lust und Fähigkeit zum Schaffen holen.“ Ferner: „Niemals sollte dabei einseitig ein Fach getrieben werden: etwa Geschichte und davon getrennt Deutsch, Religion usw., sondern diese Gebiete sollten stets im engsten Zusammenhang miteinander behandelt werden, als Kulturkunde, wenn möglich immer zugleich vom gleichen Führer.“ Und die Extemporalien betreffend sagt er: „Extemporalien, diese ärgste Geißel der Schulen, diese Mörder kindlicher Freude, diese Verführung zu Lug und Trug jeder Art, diese Züchter schulmeisterlicher Pedanterie und Griesgrämigkeit.“ In der Tat: wenn nicht mehr Loquacität in den fremden Sprachen erstrebt wird, Hand aufs Herz, wozu sind dann die Extemporalien noch nötig? (NB. Würde damit nicht auch ein Alp von dem Lehrerleben genommen?) „Grundriß, Leitfaden, Extemporale, Memorieren, Repetieren — durch diese Worte ist die alte Methode gekennzeichnet. Die Hauptaufgabe des Lehrers besteht hier im Aufgeben, Abhören und Korrigieren. An dessen Stelle muß treten: Anleitung und Übung des Schülers im Beobachten, Finden, Denken, Urteilen, Vergleichen, Darstellen.“ Tatsächlich kann es dem Kundigen wohl nicht zweifelhaft sein, daß die Entwicklung unserer Methodik bereits diesem Ziele zustrebt. Nur wer von dieser Arbeit des freiwilligen Interesses nichts aus eigener Erfahrung kennt, wird behaupten können, daß mit diesem Verfahren dem Kinde alles leicht und angenehm gemacht wird, und daß ihm der Ernst und die Strenge der Arbeit erspart bleiben.

Zur Gestaltung des Stundenplanes sei noch zitiert:

1. Der gesamte wissenschaftliche Unterricht findet in höchstens 5 Vormittagsstunden statt (die Stundenzahl muß und kann verringert werden.)
2. Auf Mittel- und Oberstufe finden in dem muttersprachlich-geschichtlichen und dem naturwissenschaftlichen Fache je 2—3 Unterrichtsstunden hintereinander statt.
3. Auf allen Stufen ist je ein Nachmittag von 3—5 Uhr dem Handwerk, dem Zeichnen, dem Turnspiel und dem Singen gewidmet.

Alles, was ich hier aus dem Lietzschen Buche angeführt habe, hat meinen vollen Beifall, wenn ich mir auch der Schwierigkeit der Durchführung mancher Einzelheiten bewußt bin. Außerdem ist aber noch vieles mir Sympathische darin enthalten, was ich nicht angeführt habe, weil es schon so oder ähnlich aus dem Langermannschen Buche erwähnt ist. Dazu gehören vor allen Dingen 1. die Forderung, die Eltern wieder in ihre natürlichen Rechte der Schule gegenüber einzusetzen, sie durch eine aus ihrer Mitte gewählte gesetzliche Vertretung zur Mitarbeit, zu Rat und Tat heranzuziehen; 2. die Forderung, daß die Lehrer sich nicht darauf beschränken sollen, Lehrmeister und Vorgesetzte der Schüler zu sein, sondern sich bemühen sollen, deren Vertraute, Führer und Berater zu werden.*)

An diese beiden Forderungen möchte ich einige Worte der Kritik anknüpfen: Wenn die Eltern einen maßgebenden Einfluß auf die Schulen ausüben sollen, so ist die natürliche Folge davon die Auflösung der uniformen Staatsschule. Das ist aber auch meines Erachtens der einzige Weg, aus dem Schulelend, d. h. aus der Unzufriedenheit der Elternschaft, mancher Patrone und eines Teiles der Lehrerschaft, herauszukommen. Jede Schule werde nach den Vereinbarungen ihrer Interessenten, des Patrons, der Elternschaft und der Lehrerschaft, besonders gestaltet. Eine Übereinstimmung in den Grundzügen würde sich, das lehrt die Geschichte des Erziehungswesens, von selbst ergeben. Die Schulen würden sich aber leichter den Bedürfnissen der Zeit und den besonderen örtlichen Bedürfnissen anpassen. Unzufriedenheit könnte es dann nur mit der einen Anstalt geben, an der man seine Kinder hat; diese Unzufriedenheit würde aber bedeutend dadurch gemildert, daß man die Möglichkeit hat, auf die Gestaltung der Schule einzuwirken. Eine Aufsicht des Staates würde durchaus nicht überflüssig, aber er würde von der ungeheuren Aufgabe entlastet, die er seiner Natur nach gar nicht leisten kann: die Schulen überall und jederzeit den Bedürfnissen anzupassen. Auch bliebe er als Patron der vielen Staatsanstalten immer noch tonangebend. Das Berechtigungswesen, dieser Krebschaden unseres gegenwärtigen Schulwesens, müßte freilich fallen, aber es hält ja ohnehin keiner idealen Betrachtung mehr stand.

Die zweite Forderung ist eine Utopie. Es wird immer nur ein Bruchteil der Lehrerschaft diesem Ideal entsprechen. Immerhin mehr als gegenwärtig könnten es schon sein; aber daß es nicht mehr sind, liegt doch wieder an unserer Schulorganisation. Wäre der Lehrer nicht Staatsbeamter, hätte er als Mitglied des Lehrerkollegiums einen bestimmenden Einfluß auf die Gestaltung seiner Schule, würde er nicht durch das den ganzen Schulbetrieb in seinem

*) Die Reformforderungen der beiden besprochenen Bücher entstammen nicht dem Hirn irgendwelcher hergelaufenen Gernegroße von Weltverbesserern, sondern von Männern, die mit Erfolg im öffentlichen Schuldienste gestanden haben. Hermann Lietz ist Dr. phil. und Lic. theol., Oberlehrer und Mädchenschuldirektor a. D. und seit 14 Jahren Leiter der drei von ihm begründeten Land-Erziehungs-Heime in Ilsenburg am Harz, Haubinda in Sachsen-Meiningen und Bieberstein a. d. Rhön, in denen er mit Erfolg seine Ideen, soweit die staatlichen Aufsichtsbehörden es zulassen, in die Wirklichkeit umzusetzen sucht. Johannes Langermann hat 40 Jahre lang im Volksschuldienst gestanden, zuletzt als Lehrer an einer Hilfsschule in Barmen, wo er durch seine praktischen Erfolge das Erstaunen seiner vorgesetzten Behörden erregt hat.

Bann haltende Berechtigungswesen zum Utilitarismus geradezu gedrängt, so würde er sich in seinem Beruf wohl fühlen können, auch ohne daß ihm der Staat ein standesgemäßes Einkommen garantiert; vor allem aber würde er dann dem Ideal eines Jugenderziehers viel leichter nachstreben können.

(Sonder-Abdruck aus: „Natur und Erziehung“, Monatsschrift zur Verbreitung und Pflege der Naturwissenschaften in Schule und Haus. Stuttgart, Franckh.)

Dr. Georg Lorenz, Barmen,

Land - Erziehungs - Heime.

Im Jahre 1898 gab mir ein Studienfreund ein Buch zu lesen, das den merkwürdigen Titel „Emlohstobba“ führte. Beim ersten Blick konnte man wohl auf den Gedanken kommen, es sei eine Abhandlung über einen hebräischen oder chaldäischen Text, zumal der Verfasser ein Lic. theol. war. Aber weit gefehlt. Es war vielmehr in seinem ersten Teil eine Schilderung des Anstaltslebens der New school Abbotsholme bei Rocester in England (Emlohstobba ist die Rückwärtsschreibung von Abbotsholme) und in seinem zweiten Teil eine Kritik des Systems der deutschen Unterrichtsschule sowie die Darstellung des Systems einer neuen deutschen Erziehungsschule.

Ich las das Buch mit großem Interesse. Manches zwar gefiel mir an diesem englisch angehauchten Schulideal nicht, hing ich doch mit ganzem Herzen an meiner alma mater Schulpforte; aber im ganzen stimmte es doch mit den Ideen überein, die ich mir von der Schule der Zukunft gemacht hatte.

Jahre vergingen, da fiel mir eines Tages ein Prospekt der „Deutschen Land-Erziehungs-Heime“ (D. L. E. H.) des Dr. Lietz, Verfassers eben jenes Buches, in die Hände, aus dem ich mit Staunen ersah, daß dieser Mann bereits seit 5 Jahren sein Schulideal in die Praxis umgesetzt hatte, — der erste der modernen deutschen Schulreformer, der nicht in der Theorie steckengeblieben war. Die Sache interessierte mich außerordentlich, aber ich ahnte damals noch nicht, was für ein kühnes Wagnis das gewesen sei, eine Schule zu gründen, die völlig von den äußeren und inneren Voraussetzungen unseres deutschen öffentlichen Schulwesens absieht, eine Schule, der es gar nicht in erster Linie darauf ankommt, Einjährige oder Abiturienten heranzubilden, die aber auch weder eine Zwangserziehungsanstalt für Schwererziehbare noch eine Presse für Schwachbegabte sein will. Erst nachdem ich selber den Versuch gemacht habe, eine solche Erziehungsanstalt in meiner ländlichen Heimat zu gründen, weiß ich, welche gewaltige Leistung in der Lietzschen Gründung liegt. Man bedenke doch: Unsere öffentlichen und privaten höheren Schulen werden von vielen Eltern nicht unter dem Gesichtspunkt der Bildung und Erziehung, sondern vorzugsweise unter dem Gesichtspunkt der Versorgung ihrer Kinder betrachtet. Wer will ihnen das verdenken? Der Kampf ums Dasein ist schwer, aber er wird doch einigermaßen erleichtert, wenn man den Zutritt zu einem der privilegierten Beamtenberufe erlangt. Dann hat man ein sicheres Gehalt und, wenn man einmal nicht mehr arbeiten kann, eine ausreichende Pension. Der Weg dahin geht durch die Schulen und durch die Examina.

Aber auch diejenigen, welche durch ererbtes Vermögen vor Nahrungs-sorgen geschützt sind, erstreben wenigstens die Berechtigung zum Einjährigendienst, weil sich durch das Reserveoffizierspatent ihre gesellschaftliche Stellung bedeutend hebt. Die Berechtigungen also sind es, die man mit dem Besuch einer höheren Schule in erster Linie erstrebt. Und diejenigen Schulen, auf denen man dieses Ziel am leichtesten oder am sichersten erreicht, sind natürlich die begehrtesten. Da nun nur die öffentlichen Schulen im Besitz des Rechtes sind, Berechtigungszeugnisse zu erteilen, so muß sich natürlich jede Privatschule, die zu den Prüfungen an einer öffentlichen Schule vorbereiten will, ganz nach den Vorschriften dieser Schulen richten. Wenn also ein Pädagoge eine Schulanstalt begründet, die in erster Linie nicht die Vorbereitung zum Examen, sondern die Erziehung zur Persönlichkeit im Auge hat, so wird er von vornherein auf alle diejenigen Schüler verzichten müssen, deren Eltern Berechtigungszeugnisse höher einschätzen als Charakterbildung. Er ist demnach allein angewiesen auf das Häuflein derjenigen Eltern, welche fühlen, daß es für die Jugend, im Grunde genommen, wichtigere Aufgaben gibt als Examina zu bestehen.

Daß es Dr. Lietz trotzdem gelungen ist, drei blühende Anstalten in diesem idealen Sinne zu gründen und zu erhalten, beweist einmal, daß der Idealismus unter den Eltern in Deutschland noch nicht ausgestorben ist, zum andern aber, daß der Gründer ein Mann von erstaunlicher Tatkraft und ungewöhnlichem Organisationstalent ist.

Die drei Lietzschen Land-Erziehungs-Heime befinden sich 1. auf dem Vorwerk Pulvermühle bei Ilsenburg am Harz, 2. auf dem Rittergut Haubinda in Sachsen-Meiningen, 3. auf dem Schloß Bieberstein an der Rhön. Alle drei zusammen bilden ein einziges Schulsystem, da die Schüler der Unterstufe in Ilsenburg eintreten, nach 3 Jahren nach Haubinda und abermals nach 3 Jahren nach Bieberstein übergehen. Sie lernen somit in ihrer Schullaufbahn 3 verschiedene Landschaften Deutschlands kennen und können, ihren verschiedenen Altersstufen entsprechend, verschieden erzieherisch beeinflusst werden. In Ilsenburg sind die 3 unteren Jahrgänge, ungefähr 50—60 Knaben, in Gruppen von 10—12 nach dem Familiensystem untergebracht. Neben dem Leiter wirken hier 3 wissenschaftliche Lehrer, 1 Lehrer für Zeichnen, Turnen und Exerzieren und je 1 Lehrer für Musik, für Gartenbau und für Tischlerei; dazu zwei Hausdamen.

In Haubinda werden die 3 mittleren Jahrgänge, ungefähr 80 bis 90 Schüler, in 4—5 Klassen eingeteilt, in einer schon mehr alumnatsähnlichen Weise von 15 Lehrern und Lehrerinnen unterrichtet und erzogen.**) Hier gilt es vor allen Dingen, durch Anschauung und tätige Teilnahme die beiden wichtigsten Erwerbszweige, die Landwirtschaft und das Handwerk, kennen zu lernen. Zu diesem Zweck hat die Anstalt einen Umfang von 1360 Morgen Land,**) enthaltend Wald, Wiesen, Äcker, Gärten und Obstanlagen. Hier werden möglichst alle Bedürfnisse der Anstalt an Nahrung, Wohnung und Kleidung auf eigenem Grund und Boden, von eigenen Arbeitern und Handwerkern erzeugt und hergestellt.

In Bieberstein, einem ehemals fürstbischöflich-fuldaischen Jagdschloß, herrlich auf einem bewaldeten Bergkegel am westlichen Rande

*) Neuerdings ist die Unterbringung in Einzel-Familienhäusern durchgeführt. **) Jetzt nur mehr wenige hundert Morgen. (Der Herausgeber.)

der Rhön gelegen, sollen die 3 obersten Jahrgänge, ohne ihre sportlichen und wirtschaftlichen Lebensgewohnheiten zu ändern, doch vornehmlich der Wissenschaft und Kunst leben. Sie sind von unten an schon an selbständiges Arbeiten und an Selbstregierung gewöhnt worden und genießen deshalb hier ein bedeutendes Maß von Freiheit. Sie bewohnen einzeln oder zu zweien ihre eigenen Zimmer und dürfen sich diese nach eigenem Geschmack ausstatten; bei ihrer Arbeit dürfen sie in ausgedehntem Maße eigene Interessen verfolgen, und das Verhältnis der Lehrer zu den Schülern ist aus einem väterlichen zu einem mehr freundschaftlichen geworden.

Lietz' Land-Erziehungs-Heime haben ihrer Idee nach schon in dem Kopfe des Philosophen Fichte bestanden, der in seinen „Reden an die deutsche Nation“ (1808) das Ideal eines geschlossenen Schulstaates entwirft, in welchem die Jugend durch die Praxis in das Verständnis des sozialen Aufbaues unserer Nation eingeführt und zu klarblickenden und opferwilligen Staatsbürgern erzogen werden soll. Die Land-Erziehungs-Heime vereinigen, kurz gesagt, alle in neuerer Zeit aufgetauchten gesunden Reformideen zu einer lebendigen, ich möchte fast sagen, „selbstverständlichen“ Einheit: die Idee der Gesunderhaltung, Kräftigung und Abhärtung der Jugend durch Einfachheit in Wohnung, Nahrung und Kleidung, durch Sport und Spiel, Gymnastik und körperliche Arbeit; die Idee der geistigen Gesunderhaltung durch Entfernung der Jugend aus den Ansteckungsherden der Großstädte, durch Pflege der Wahrhaftigkeit, Selbständigkeit und Freiwilligkeit der Arbeit; endlich die Idee der staatsbürgerlichen Erziehung.

Ich will im folgenden zwei Berichte von Augenzeugen über das Leben in den Lietzschen Anstalten mitteilen. Der erste ist von mir selbst, der ich im Herbst 1907 die allzeit willige Gastfreundschaft des Herrn Dr. Lietz auf Schloß Bieberstein zwei Tage lang in Anspruch genommen habe.

Frühmorgens um 6 Uhr weckt die Glocke die Bewohner des Schlosses aus neunstündigem Schlaf. Eine Viertelstunde später wird im Speisesaal das erste Frühstück eingenommen, bestehend aus Hafergrützsuppe, Tee mit Zucker, Schwarzbrot und Butter. Nach abermals einer Viertelstunde, also um 6½ Uhr, beginnen die Unterrichtsstunden. Es sind ihrer 5 täglich, von je nur 45 Minuten Dauer. Zwischen die zweite und dritte Stunde ist eine halbe Stunde Dauerlauf eingeschaltet (für die noch ungeübten eine kürzere, allmählich länger werdende Zeit), wobei Dr. Lietz voran läuft. Zwischen der dritten und vierten Stunde ist eine halbe Stunde Pause, in der das zweite Frühstück eingenommen wird, bestehend aus Kakao, Schwarzbrot, Butter und Fruchtmus. An die fünfte Unterrichtsstunde schließen sich die Gesangs- und Musikstunden, im Sommer das Baden, im Winter das Turnen. Um 1 Uhr gibt es die Hauptmahlzeit. Sie besteht aus einer kräftigen gemischten Kost, wobei scharfe Gewürze und fette Saucen vermieden werden. Die Stunden von 2 bis 4 Uhr sind dem Zeichnen, dem Exerzieren, dem gemeinsamen Spiel oder der praktischen Handarbeit gewidmet. Um 4 Uhr gibt es einen Imbiß von Milch und Brot. Von 4½ bis 7 Uhr ist wissenschaftliche Arbeitsstunde. Um 7 Uhr findet das Abendessen statt. Von 8 bis 9 Uhr ist sog. Kapelle. Dies ist eine der merkwürdigsten und segensreichsten Einrichtungen der Anstalt: eine gemeinsame Abendunterhaltung in dem weihvollsten Raum des Schlosses. Diese Feier

wird mit einem Klaviervortrag eingeleitet, z. B. einem Satz aus einer Beethovenschen Sonate, vom Musiklehrer oder einem gereiften Schüler vorgetragen. Dann folgt eine fortlaufende Vorlesung aus einem guten Buche poetischen oder wissenschaftlichen Inhalts; auf diese Weise lernen die Land-Erziehungs-Heimer im Laufe ihrer Schulzeit eine beträchtliche Anzahl trefflicher Bücher kennen. An Stelle dieser Vorlesungen können aber auch Vorträge treten, besonders von Gästen der Anstalt, deren sich nach Ausweis des Fremdenbuches nicht wenige im Laufe eines Jahres einfinden; diese bedanken sich dann öfters durch einen Vortrag für die genossene Gastfreundschaft. Zum Schluß der Kapelle erfolgt abermals ein Klaviervortrag; dann reichen die Zöglinge der Reihe nach dem Hausvater (und dem Gast) die Hand und begeben sich zur Ruhe. Eine Viertelstunde später muß überall das Licht gelöscht sein. Sie schlafen gut, denn sie haben ein anstrengendes Tagewerk hinter sich und leben gesund.

Wie steht es denn nun aber mit den Schulleistungen? werden meine Leser fragen. Bei nur 30 Kurzstunden wissenschaftlichen Unterrichts und täglich $2\frac{1}{2}$ Arbeitsstunden, die noch öfters wegen der Ausflüge und der sportlichen Veranstaltungen ausfallen, können doch — dazu noch ohne Zwang — nicht dieselben Erfolge erzielt werden, wie an unseren öffentlichen Lehranstalten, wo wir, bis vor kurzem, noch die Langstunde hatten, und wo von den Schülern der Oberklassen eine längere häusliche Arbeitszeit vorausgesetzt wird. Nun, ich muß trotzdem bekennen, daß die Leistungen in den Fächern, in denen ich mir ein Urteil erlauben darf, bessere waren, als ich sie an öffentlichen Schulen kennen gelernt habe. Ich wohnte einer Geschichtsstunde in der Untersekunda bei. Die Schüler, von Jugend auf gewöhnt, frei vorzutragen, entledigten sich ihrer Aufgaben mit einer mir auffallenden Gewandtheit und Gründlichkeit. Und dabei beruhten ihre Vorträge nicht etwa auf dem nachgeschriebenen Vortrag des Lehrers und noch weniger auf dem Wortlaut des Lehrbuchs — Leitfäden sind aus den Lietzchen Anstalten grundsätzlich verbannt —, sondern auf der selbständigen Lektüre von Geschichtswerken.

In der Obersekunda wohnte ich zwei Stunden hintereinander dem deutschen Unterricht bei, der wegen des günstigen Wetters unter den Kastanien des Schloßhofes stattfand. Hier, von wo aus man einen wundervollen Ausblick auf das hessische Hügelland genoß, wurde von Dr. Lietz eine Besprechung der vorher privatim gelesenen Dramen der Sturm- und Drangzeit (Schillers „Räuber“, „Fiesco“, „Kabale und Liebe“, Goethes „Götz“) veranstaltet. In einem wundervollen Vortrag, den er gelegentlich durch Zwischenfragen unterbrach, brachte der Lehrer diese Dramen in Zusammenhang mit dem Leben der Dichter und mit den Zeitverhältnissen. Ich habe selten, auch auf der Universität, einen ähnlich interessanten literaturgeschichtlichen Vortrag gehört. Die beiden Stunden vergingen, ausnahmsweise ohne Pause, wie im Fluge.

Höchst unterrichtend war mir am Nachmittag, an dem leider, eingetretenen Regens wegen, das angesetzte Exerzieren auf der Spielwiese am Fuße des Berges ausfallen mußte, ein Rundgang durch die Schülerstuben, wobei ein Primaner mein Führer war. Auf einer Stube sah ich einen schönen amerikanischen Schreibtisch stehen, den, wie mir versichert wurde, der Bewohner der Stube in einhalbjähriger Arbeit in seinen Mußestunden selbständig hergestellt hatte. Ein anderer hatte sich auf seinem Zimmer eine elektrische Klingel

und elektrische Beleuchtung angelegt. Ein dritter baute an dem Skelett eines vorsintflutlichen Tieres, dessen Knochen der Naturwissenschaftler der Anstalt auf einer Ferienwanderung erbeutet hatte. Auf manchen Stuben konnte man den Einfluß des modernen Kunstgewerbes erkennen, ein Beweis, daß die Land-Erziehungs-Heime, obgleich sie absichtlich abseits vom modernen Verkehr begründet sind, doch von der großstädtischen Kultur nicht abgeschlossen leben.

Den zweiten Bericht entnehme ich aus einem demnächst im Verlag des Mathilde Zimmer-Hauses in Berlin-Zehlendorf erscheinenden Buch „Volksgesundung durch Erziehung“ von Johannes Langemann, der aus eigener Anschauung einen Abend im Land-Erziehungs-Heim Haubinda schildert und meinen Bericht in willkommener Weise ergänzt:

„Nachdem ich am Vormittage zuhörend an einigen Lehrstunden, die im Freien abgehalten wurden, teilgenommen und weiter am Nachmittage in Reih und Glied mit Lehrern und Zöglingen zusammen in der Gartenabteilung mich an der körperlichen Arbeit beteiligt hatte, unternahm ich mit einem meiner liebenswürdigen Wirte nach vollbrachter Tagesarbeit einen Gang durch das romantisch zwischen bewaldeten Hügeln gelegene Gelände der Anstalt, wobei wir im Anschluß an alles das, was sich hier Schönes, Gutes und Großes anbahnte, der Jugend und des Volkes Zukunft besprachen und darüber ganz die Tagesordnung vergaßen, bis mein Begleiter, plötzlich nach der Uhr greifend, ausrief: „Wenn wir noch an der Kapelle teilnehmen wollen, so ist's dazu die allerhöchste Zeit!“, um damit sofort in beschleunigtem Marschtempo dem Anstaltsgebäude zuzueilen. „Kapelle?“ — dachte ich. „Was mag er nur meinen?“ Fragte indes nicht weiter, da es sich ja bald zeigen mußte. Als wir vor dem Anstaltsgebäude anlangten, war drinnen alles still, was ich, außer bei den Mahlzeiten, zum erstenmal im Laufe des Tages beobachtete. Denn Haubinda ist kein Kinderfriedhof. Wir durchschritten eilends das Haus, um gleich hinter diesem den mit allerlei Laub- und Nadelgehölz bestandenen Hügel hinaufzusteigen, an dessen Fuß die Anstaltsgebäude ausgebreitet liegen. Indessen schon nach einigen Schritten wurde unser Sturmloch angenehm gehemmt. Durch den Abend klang der sanfte Ton einer Geige. Also ging's nun langsam und leise auf den Zehenspitzen nach oben, wo uns ein kleines, nur einzimmeriges Haus, welches sich zwei Knaben nach eigenem Entwurf in ihren Freistunden selber aufgebaut hatten, und in welchem die beiden nun auch des Nachts kampieren durften, noch den Blick verdeckte. Als dieses Hindernis umgangen war, da bot sich mir in der Tat ein überraschendes Bild dar. Vor mir lag unter dem lichtgrünen Laubdach des jungen Frühlings im schwellenden Grase, eingehüllt in weiße Wolldecken, die gesamte Jungwelt der Anstalt mitsamt ihren erwachsenen Freunden, den Lehrern. Nur einer der Jungen stand hoch aufgerichtet da. Und dieser, schon in Haltung und Ausdruck den Musensohn verratend, führte seinen Bogen, wie einst Meister Volker vor den Rittern und Schönen des Hofes ihn kaum edler geführt haben kann. — Es war ein Arioso von Bach, dem alles lautlos lauschte. Ich war ergriffen und stand und freute mich des einzigartigen Bildes, dieses Nachtlagers von Haubinda, auf welches die scheidende Sonne ihre goldfunkelnden Strahlen warf. — Da, während alle in stiller Andacht verloren sind, bemerke ich, wie sich in dem grünen Grase ein blonder Kopf hebt und zwei leuchtende Augen mich einen Moment forschend betrachten. Dann

ein, zwei lautlose Drehungen, und schon steht der Prachtjunge vor mir, um mir mit freundlichem Kopfnicken seine warme Decke anzubieten. Was sollte ich tun? Ebenso nur mit freundlichen Kopfnicken dankend, greife ich zu. Und während ich mich, dem Beispiel der übrigen folgend, gleichfalls einhülle und ins Gras strecke, hat sich für meinen jungen Freund schon eine andere Decke aufgetan, und Arm in Arm, Leib an Leib liegt er eng verschlungen mit dem Kameraden in gemeinsamer wärmender Hülle. — Das Spiel verstummte. Der Leiter der Anstalt griff nach einem Buche, woraus er ein Kapitel vorlas. Es schilderte in einfacher, wahrhafter und ergreifender Sprache das Wanderleben eines Handwerksburschen, namens Fischer, von ihm selber niedergeschrieben und von Paul Göhre herausgegeben. Und die Bewegungslosigkeit der eingehüllten Schar bürgte dafür, daß der Stoff sie fesselte und ihnen zu denken gab. — Dabei war unmerklich das Abendrot allmählich verklommen und die Dämmerung heraufgezogen. Die Vögel schwiegen im Walde, nur hin und wieder hörte man noch vereinzelt ein leises, flötendes Stimmchen. Nun senkte sich auch das klangvolle Organ des Vorlesenden zum Schluß, und ringsum war tiefes Schweigen weit und breit, bis leise und bebend wieder die Geige einsetzte, um mit den andächtig seelenvollen Klängen des Franz Schubertschen Ave Maria wie mit einem Gebet den Tag zu beschließen. Als die letzten zitternden Töne leise in die Nacht hinein verklungen und den Blick unwillkürlich nach oben zogen, blickten schon die ersten Sterne vom Himmelsraum hernieder, als wollten sie uns unsern Gruß erwidern und unsere Seelen festhalten zu innigem Zwiegespräch mit Gott. — Doch kaum war mehr als ein Augenblick nach dem letzten Ton vergangen, da stand auch schon alles auf den Beinen, um scherzend und lachend in vollen, wilden Sprüngen den Hügel hinab und den Betten zuzueilen; ausgenommen die beiden „Knaben vom Berge“, die stolzen Schrittes in ihr Heim eintraten und die Tür fest hinter sich verriegelten. — Nun wußte ich, was die „Kapelle“ war. Allerdings etwas anderes als unsere sogenannten Schulandachten.“

Welches ist nun das praktische Ergebnis meiner Ausführungen? Sollen alle unsere Schulen in Land-Erziehungs-Heime umgewandelt werden? — Es liegt auf der Hand, daß das ein kaum zu verwirklichendes und gar nicht einmal wünschenswertes Ziel wäre. In den Schulgebäuden und Schulgrundstücken der Städte liegen große Kapitalien gebunden, die nicht so ohne weiteres wieder flüssig gemacht werden könnten. Ferner würden viele Eltern sich ungern von ihren Kindern trennen und der berechtigten Meinung sein, daß eine tüchtige Eltern-erziehung durch keine Alumnatserziehung ersetzt werden kann. Und schließlich könnte man auch den Lehrern, von denen doch viele tüchtige Gelehrte sind, nicht zumuten, sich von den Quellen ihrer Gelehrsamkeit, den Universitäten und den wissenschaftlichen Vereinen, zu trennen. Von einer radikalen Umgestaltung im Sinne der Land-Erziehungs-Heime kann also nicht die Rede sein, wohl aber können unsere öffentlichen Schulen vieles Wichtige von den Land-Erziehungs-Heimen lernen. Und das möchte ich noch zum Schluß zu formulieren versuchen.

1. Die Land-Erziehungs-Heime suchen den ganzen Menschen zu bilden, während die öffentlichen Schulen im wesentlichen eine Lernschule für Berechtigungen gewährende Examina sind. Es wird sich aber mehr und mehr als notwendig erweisen, daß unsere Schulen

wirkliche Erziehungsschulen im Sinne der Land-Erziehungs-Heime werden, wie die Entwicklung in England zeigt.

2. Besonders muß das Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern nach dem Vorbild der Land-Erziehungs-Heime umgebildet werden. Der Lehrer darf nicht in erster Linie Beamter bleiben, sondern muß sich zum väterlichen Freund und Berater seiner Schüler umbilden. Freilich setzt das manche Änderungen in der Organisation unserer Schulen voraus, die ich hier nicht erörtern will.

3. Die öffentlichen Schulen müssen von den Land-Erziehungs-Heimen alles übernehmen, was zur körperlichen Erziehung der Jugend gehört, d. h. nicht nur den stärkeren Betrieb von Turnen und Sport, was ja auch schon geschieht, sondern auch den Handfertigkeitenunterricht, ja, wo es ermöglicht werden kann, auch die landwirtschaftliche Tätigkeit. Den Wert dieser Tätigkeiten als Erziehungsmittel habe ich bereits in No. 7 des 1. Jahrgangs dieser Zeitschrift („Handfertigkeit“) auseinanderzusetzen mich bemüht.

Freilich wirklich erfolgreich wird sich diese neue Erziehung nur gestalten lassen, wenn die Städte dazu übergehen, allmählich ihre Schulen aus dem Weichbild ins Freie zu verlegen. In dieser Hinsicht enthält m. E. die vor einigen Jahren erschienene Schrift des Dr. E. Kapff „Die Erziehungsschule“ (Verlag Julius Hoffmann, Stuttgart) einen sehr beachtenswerten Vorschlag. Dr. Kapff empfiehlt sogen. Halbinternate für die Großstädte, d. h. außerhalb des Weichbilds gelegene, mit Spielplätzen, Gärten und Werkstätten versehene Schulanstalten, welche die Schüler vom Morgen bis zum Abend beherbergen. Am Morgen, nach Beginn der Fabrik- und Bureauarbeit, bringen die Bahnen sie hinaus. Des Vormittags haben sie Unterricht mit angemessenen Spielpausen. Ihr Mittagessen bekommen sie in der Anstalt gemeinsam. Dann wird gespielt und in Garten oder Werkstatt gearbeitet. Danach gibt es Vesperbrot. Dann werden unter Aufsicht die Schularbeiten angefertigt, und zum Abendbrot sind die Schüler wieder bei ihren Eltern (die dann allerdings nicht so unvernünftig sein dürften, sie in Konzerte, Theater und Wirtschaftshäuser mitzuschleppen). Die Sonntage aber werden ganz im Kreise der Familie verlebt, so daß also die natürliche Verbindung mit der Familie nicht gelöst wird.

Anschließend an den letzten Absatz soll auch auf die ganz in Lietz'schem Sinne, aber noch mehr auf sozialem Gebiet liegende praktische Arbeit unseres Vereinsmitgliedes, des Oberbürgermeister Maß (Görlitz) hingewiesen werden.

Der Herausgeber.

(Sonder-Abdruck aus: Steins politisch-pädagogisches Testament — Volksgesundung durch Erziehung. Berlin-Zehlendorf 1910, Mathilde Zimmer-Haus, G. m. b. H., Verlagsabteilung. S. 482 ff.)

Johannes Langermann.

C. Das Land-Erziehungs-Heim.

Was Prof. Zimmer seit 15 Jahren auf dem Gebiet der Mädchen-erziehung bedeutet, das ist Dr. Lietz, der Gründer der Land-Erziehungs-Heime, seit rund 10 Jahren für die Knabenerziehung geworden. Doch arbeitet er unter dem Druck des Berechtigungswesens der höheren Knabenschulen unter weit ungünstigeren Bedingungen als sein Partner. Denn wenn auch Dr. Lietz im Hinblick auf das beiden gemeinsame Ziel der Persönlichkeitserziehung sich, wie aus allem hervorgeht, mit Händen und Füßen gegen den Schein wehrt, so kommt er doch um den einen und bösen, den staatlich geforderten Berechtigungsschein, nicht weg, weil die Eltern seiner Zöglinge im Interesse der Karriere ihrer Kinder auf diesen Schein bestehen bzw. bestehen müssen. Er muß sich also, will er sein Wirken überhaupt nicht aufgeben, dem Unvermeidlichen fügen und sich anpassen.

Dieser Umstand zwingt uns, bei seinem Versuch sein Wollen von seinem Vermögen zu unterscheiden. Daß aber der Gründer der Land-Erziehungs-Heime selber diesen Unterschied macht, geht besonders aus einem Schriftsatz hervor, den er im 11. Jahrbuch unter der Überschrift „Heim der Hoffnung“ veröffentlicht, und der so bezeichnend ist, daß, soll meine Skizze überhaupt Anspruch auf Richtigkeit erheben dürfen, ich unbedingt die wesentlichsten Auslassungen dieses Aufsatzes mitteilen muß, bevor ich noch von seinem Wirken selbst spreche, weil hier in dem „Heim der Hoffnung“ der Geist, der in den Land-Erziehungs-Heimen nach Ausgestaltung ringt, sich erst in seiner vollkommenen Form zeigt.

In diesem, im Erzählten abgefaßten Aufsatz läßt sich Dr. Lietz von einer erdichteten Person — einem Vater, der mit seinem noch im Knabenalter stehenden Sohne Hermann gelegentlich einer Wanderung durch die Gegend zufällig auf das „Heim der Hoffnung“ stößt und dort einkehrt, — die Frage stellen:

„Würden Sie mir mitteilen, was Sie mit allem hier Geschaffenen und Vorhandenen bezwecken?“ Darauf antwortet der Hausherr — also Dr. Lietz — wie folgt:

„Das ist kurz und leicht gesagt. Sie sehen, ich möchte wenigstens dem Teil der Jugend, dem in der Stadt, im Elternhaus nicht das zuteil wird, was seiner Entwicklung förderlich ist, oder der vielleicht gar kein Elternhaus mehr hat, hier eine Stätte schaffen, an der er nach jeder Richtung hin gesund und glücklich aufwachsen kann. Feld, Wiese, Wald, Wasser sind doch nicht nur dazu da, damit auf ihnen Pflanzen und Tiere aufwachsen und gedeihen, sondern vor allem sind sie der Boden für die heranwachsende Jugend. Mögen die Steinhäuser der Stadt von den Erwachsenen bevölkert werden, damit diese dort ihre Geldgeschäfte erledigen, ihre Waren ein- und verkaufen, ihre Genuß- und Vergnügungssucht befriedigen! Der Jugend wollen wir hier die

von Gott geschaffene freie Stätte bewahren, wo sie aufwachsen kann wie das Reh des Waldes, das Füllen auf der Wiese, die Blume im Garten; wo sie dann aber auch, folgend dem Beispiele der Einwirkung gesunder kraftvoller Männer und Frauen, fähig werde, tüchtige Arbeit zu leisten. Aber nicht nur von der Unnatur des Stadtlebens, auch von der Naturwidrigkeit der herkömmlichen in der Stadt herrschenden Arbeits- und Lebensweise wollen wir das Kind befreien. Es soll nicht dazu verdammt sein, vom Morgen bis zum Abend in der Hauptsache nur gedächtnismäßige Lernarbeit zu tun, die nur in der Einprägung von halb- oder nichtverstandenen Worten besteht, sondern alle Glieder und Organe des jugendlichen Menschen sollen hier Gelegenheit zur Betätigung finden, die dem jeweiligen Alter angemessen ist. Darum sehen Sie hier die einfache Arbeit des Menschen von allen, klein und groß, betrieben, jene Arbeit, welche die Grundlage des gesamten Lebens und jeder Kultur bildet: die Arbeit des Landwirtes, des Schmiedes, Zimmerers, Maurers. Jedes noch unverdorbenes Kind findet seine Freude, sich da zu betätigen, falls der landwirtschaftliche Betrieb nicht selbst schon der Unnatur verfallen ist, lediglich zum Zwecke des Geldverdienens betrieben zu werden. Sie sehen, wir treiben hier keinen Rübenbau, keine Schnitzelfütterung, Mastwirtschaft. Wir muten unsern Kindern nicht zu, Tage und Wochen hindurch Rüben zu hacken und zu verziehen. Wir treiben unser Vieh auf die Weide oder in die Koppel, wir haben hier kein Latifundium, sondern ein Bauerngut, das wir in der einfachen Weise bewirtschaften, wie unsere Väter es getan, freilich durchaus nicht vernachlässigend die gesunden Fortschritte, welche die Landwirtschaft in den letzten Jahrhunderten gemacht hat in der Tiefkultur, der Düngung, der Viehzucht und dem Getreidebau. Wir lassen unsere Jungen schmieden, tischlern, bauen, sich selbst die Stätten schaffen und bebauen, die sie brauchen. Aber wie Sie sehen, bleiben wir nicht stehen bei der rein körperlichen Tätigkeit, sondern wir ergänzen sie durch die geistige. Auch da treiben wir nur das, was für jeden gesunden und tüchtigen Menschen notwendig und heilsam ist. Wir lassen uns nicht von der jeweiligen Zeitströmung in eine verhängnisvolle Bahn drängen. Sie wissen, wie lange man es fertig gebracht hat, die Kinder vom 9. Jahre an neun Jahre hindurch je 6 bis 8 Stunden wöchentlich mit der toten Sprache eines alten Volkes zu quälen, dessen Entwicklung uns zum Teil nur mit Entsetzen und Abscheu erfüllen kann, dem bedeutende und edle Seiten des Menschentums völlig fehlten, das herzlich wenig Eigenartiges und Bleibendes geschaffen hat. Sie haben am eigenen Leibe erfahren, wie man die Jugend dann vom 12. Jahre ab sechs Jahre hindurch mit einer zweiten toten Sprache eines Kulturvolkes plagte, das allerdings höher steht als die Römer, das aber auch nur in einer kurzen Periode seiner Entwicklung auf wenigen Gebieten für eine verhältnismäßig kleine Zahl von Freien etwas Ewiges geschaffen hat, das die Kreise unseres Volkes sich sehr wohl aneignen können, ohne immer von neuem die griechische Sprache zu erlernen.

Widmete man so fast die Hälfte der Schulzeit diesen erstorbenen Dingen, so ist man dann dazu übergegangen, fast im gleichen Umfang Zeit und Kraft an die Erlernung neuer Fremdsprachen zu verschwenden. Indem man zugleich versucht, unsere Kinder in alle bedeutsamen Sachgebiete des Lebens einzuführen, die ja in den letzten 100 Jahren einen ungeheuren Umfang erreicht haben, ist man gezwungen, alles nur oberflächlich zu behandeln, jagt man das Kind fortgesetzt von einem zum andern, läßt es nirgends zur Ruhe und Vertiefung gelangen, pflöpft es voll mit einem Wirrwarr unvereinbarer Gedächtnisstoffe, verkümmert ihm den schönsten Teil seines Lebens, bringt — von Ausnahmen abgesehen — ein Geschlecht hervor, das von echtem, an Körper und Geist gesundem, starkem Menschentum unendlich weit entfernt ist. Dieses einseitige System intellektueller Überbürdung wird angewandt, um neue weitere Sonderung unter den Gliedern der großen Volksgemeinschaft hervorzubringen, — denken Sie an den Einjährigfreiwilligendienst — um äußere Vorbedingungen zu schaffen zum Vorwärtstommen in der Gesellschaft, zum Karrieremachen, zum Verdienen. Bei diesem System des Vielerlei und des Alles-auf-einmal wird Selbstbildung ohne Lehrer und Schule fast unmöglich und weiteren tüchtigen Kreisen das Emporsteigen in

die verantwortlichen und schwierigen Stellungen verwehrt. Das Berechtigungswesen schiebt einen ehernen Riegel vor die Pforten der meisten Berufe und schließt durchaus nicht die Unfähigen und Unwürdigen, sondern vor allem die Ärmern und vom Durchschnitt Unterschiedenen, aber darum zumeist keineswegs Minderwertigen, sondern nur Eigenartigen und Enterbten aus. Eine Unsumme von Betrugerei und Unwahrhaftigkeit, Heuchelei und Unsolidität jeder Art wird mit alledem Tag für Tag mit Naturnotwendigkeit geradezu gezüchtet. Alle tieferen und edleren Wirkungen, welche von den Erziehern des Volkes ausgeübt werden könnten, werden fast zur Unmöglichkeit gemacht. Nur die Oberflächlichen, Urteilslosen, selbst schon nach den verschiedensten Richtungen hin Verkrüppelten können sich hierbei wohl fühlen. Alle andern werfen, von Abscheu und heiligem Zorn erfüllt, das Joch von sich und schlagen, frei geworden, neue Bahnen ein, um der Jugend zu helfen.

Hier haben Sie einen solchen Versuch vor Augen. Es sind nicht nur Söhne von Bauern und Arbeitern, die Sie hier versammelt sehen. Eine größere Zahl von ihnen gehört den ersten Kreisen unseres Volkes an, die sich dessen nicht mitschuldig machen wollen, ihre Kinder der natur- und gottgewollten Bestimmung der Jugend untreu werden zu lassen. Freilich jede Art von schwächlichen Vertrag lehnen wir hier ab. Schon mehr als 10 Jahre hindurch haben wir an anderen ähnlichen Orten in eigenen Schulgründungen versucht, beiden gerecht zu werden: den Forderungen des öffentlichen Schulwesens und denen unseres eigenen Gewissens. Wir verschafften der Jugend in jenen Heimen wenigstens ein Stück froher Kindheit, schenkten ihr die Spiele wieder, ließen von ihr wenigstens etwas praktische Arbeit treiben, suchten ihr Gemüt zu bilden in völlig zwanglosem Zusammenleben mit ihr, bei dem nicht das Verhältnis von Vorgesetzten und Untergebenen, sondern nur das von Mensch zum Menschen, von jüngerem zum älteren Freunde in Betracht kam; suchten die geistige Arbeit zu einer erträglichen, befriedigenden zu machen und doch auch zugleich den vorstehenden Lehrplan, das Examen- und Berechtigungswesen wenigstens etwas zu berücksichtigen, eine Sisyphusarbeit sondergleichen, bei der einem manchmal die Frage drohend entgegentritt: dienst du nicht Gott und der Welt zugleich und hinkst auch du nicht etwa nach beiden Seiten? Solche Nachgiebigkeit ist bei den herrschenden Zuständen schwer vermeidbar. Aber wir haben uns dabei wenigstens bemüht, echte, ehrliche Arbeit zu tun, und tun sie dort auch weiterhin; sind nie Sklaven der feige wegen der Berechtigungen zitternden Menge geworden und werden es nie werden. Wir haben immer auch die Eltern zu der höheren, kühneren Einsicht zu erziehen gesucht: opfert euer Kind nicht diesem Moloch Examen. Denkt nicht, sein Glück sei gemacht, wenn dieses bestanden, sei verpfuscht, wenn es mißlungen ist. Seid überzeugt, daß ein an Leib und Seele gesunder, geistig und charakterlich entwickelter Mensch sicherlich auch ohne „Berechtigungen“ Herr der Verhältnisse werden, sich freie Bahn durchs Leben schaffen und, wenns ihm wirklich unumgänglich wird, sich durch eigene Kraft die Berechtigung erzwingen wird. Glaubt es, alle Berechtigungen sind wertlos für den, dessen Körper nicht gesund, dessen Seele nicht rein, dessen Mut nicht feurig, dessen Wille nicht stark ist. Wenn aber Körper — Seele — Mut — Wille stark sind, dann, aber nur dann allein, ist das echte, dauernde Glück eures Kindes begründet. —

Aber nachdem Staat, Gemeinden und sogenannte Erzieher selbst seit Jahrzehnten ganz anderes vorgegaukelt haben: Gymnasium! Examen! Studium! Glück gemacht! ist unser Volk so verblendet und feige geworden, daß nur eine kleine Gemeinde selbständiger Geister zu jener Einsicht und Freiheit zu bringen ist. Aber sie ist da und wächst. Und nun haben wir mit diesen an dieser Stelle einen kühneren, höheren Sprung getan. An dieser Stätte kümmern uns weder Tortur des Prüfungs- und Berechtigungswesens noch Mischmasch der Lehrpläne sogenannter Mittelschulen. Wir begnügen uns auch nicht mit dem Tropfen von zwei oder drei Stunden praktischer Arbeit des Tages neben sieben oder acht Stunden geistiger Arbeit. Hier geben wir den Kleinen das Spiel voll wieder, die Freiheit, die Ungebundenheit. Mit einem Teil der Mittleren treiben wir je nach ihrer Körper- und Willenskraft ein, zwei Jahre hindurch in der Hauptsache nur praktische Arbeit, mit einem an-

deren Teil wöchentlich abwechselnd in gleichem Umfange nacheinander wertvolle, gesunde, körperliche und geistige Arbeit, aber ohne zu übertreiben oder oberflächlich zu werden, ohne das Unnötige, Unzweckmäßige, Entferntere zu tun, bevor wir auch nur das Nächste, das Notwendigste verstehen. Bei dem gegenwärtigen System zwölf Jahre lang Mittel-, darnach fünf Jahre lang Hochschularbeit, also siebzehnjähriger so gut wie ununterbrochener intellektueller Lernarbeit der Jugend, muß die große Mehrzahl schließlich erlahmen, abstumpfen, man möchte fast sagen, verdummen. Nur Zwang der Berechtigungen kann bei diesem ermüdenden Einerlei erhalten. Da ist eine längere Unterbrechung durch andersartige Tätigkeit gerade in den Jahren der Entwicklung dringend geboten für Knaben und Mädchen. Wer's nötig hat, arbeitet dann ein oder zwei Jahre lang vorwiegend praktisch. Die übrigen wechseln in diesem Jahre wenigstens wöchentlich zwischen beiden Tätigkeiten ab. Und wer dann Lust und Fähigkeit zeigt, kehrt, nachdem er gerade durch diese praktische Arbeit erfahren hat, worauf es im Leben ankommt, und was ihm fehlt, wozu er geeignet ist, zur vorwiegend geistigen Lernarbeit zurück, um sich nun wissenschaftlich auf den Beruf vorzubereiten, zu dem er inzwischen starke Neigung bekommen hat. So sehen Sie hier denn auf unsern drei Gehöften eine Sonderung dieser drei Gruppen an verschiedenen Plätzen. Von den größeren Jungen und Mädchen treiben alle die, welche genügende körperliche, geistige und moralische Kräfte dazu haben, wieder im größeren Umfange geistige Arbeit, um sich für leitende Tätigkeit vorzubereiten. Sie sehen diese drei Heime unseres umfangreichen Gebietes. Hier auf dem Haupthof und um ihn herum haben die Mittleren ihr Bereich. Dort oben auf jener etwas abgesondert liegenden bewaldeten Höhe die Größeren, unten am Bach sehen sie die Block- und Familienhäuser der Kleinen.“

„Und wie verhält sich die Jugend dem allen gegenüber?“ fragt der Vater.

„Sie können es ja sehen“, erwiderte der Hausherr. „Wir haben kaum Schwierigkeiten, weil wir den deutlichen Weisungen folgen, welche die Kindesnatur uns gibt. Dort unten im Reiche der Kleinen betätigen diese den unendlichen Trieb zu spielen, zu forschen, tätig zu sein. Indem wir ihnen dazu die weiteste Möglichkeit verschaffen, lernen sie, ohne daß wir einen merkbaren Zwang ausüben und ihnen von Pflicht, einem Begriff, der für diese Stufe noch garnicht paßt, zu reden brauchen. Sie sehen, wie sie dort in ihrer Werkstätte ihre kleinen Wagen und Karren anfertigen, ihre Wasserräder, ihre kleinen Maschinen und Häuser herstellen. Wenn Sie Zeit haben, werden Sie beobachten können, wie sie ein anderes Mal gespannt dem Erzählenden oder Vorlesenden zuhören, nachdem sie genug gespielt haben. — Aber dann drängt es den Knaben und das Mädchen von selbst schon zu ernsterem, größerem Werk. Sie werfen den Handwagen, das geschnitzte Pferd, die Puppe zur Seite, schwingen sich aufs Roß, ergreifen die Zügel, ziehen mit unserm Großknecht auf den Acker und das Getreidefeld oder mit der Wirtschafterin in Küche, Keller und Stall. Sie ergreifen die Axt, den Hammer und bauen sich selbst ihre Hütte, in der sie wohnen, die Ställe, in denen sie ihre Tiere, ihre Kaninchen hegen. Es ist nicht schwer, ihnen klarzumachen, daß dies allein fürs Leben wenigstens der Leitenden nicht genügt, sondern daß sie daneben und danach auch tüchtige Lernarbeit tun müssen. So erscheint ihnen, je nachdem sie nach Wochen oder Jahren, auf dieser mittleren Stufe abwechseln, das in der kommenden Woche oder in dem nächsten Jahr zu Erwartende gewissermaßen als Verheißung. So erkennen sie selbst und auch wir, wofür sie geschaffen sind. Dazu kommt, daß ein gewisser Stolz und Ernst in ihnen erwacht. Denn sie alle fühlen sich mit den Älteren zusammen als Besitzer des Platzes und dafür verantwortlich, ihn wertvoll zu gestalten, damit er seine Bestimmung erfüllt. Sie wissen, daß hier nicht verdient werden soll für die Zwecke einer Familie, sondern daß man möglichst das Ganze durch die Früchte der hier geratenen Arbeit erhalten will. Darum lernen sie auf manches verzichten, was nicht notwendig und nur kostspielig ist. Darum bemühen sie sich bei der Arbeit mitzuhelfen, daß das Ganze bestehen kann.“

„Aber werden sie nicht der übrigen Welt entfremdet? Bleiben sie nicht abgesondert von der höhern Kultur, die doch nun einmal in den Städten ihren Sitz hat?“ fragte der Gast.

„Wir wollen hier nicht untersuchen,“ antwortete der Hausherr, „ob wir die Großstädte heute wirklich als Sitz edler Menschheitskultur ansehen dürfen, da wir in ihnen ein Übereinander des Minderwertigsten, Entarteten und Wertvollen finden, und da in ihrem Hasten und Lärmen Vertiefung und Sammlung fast zur Unmöglichkeit geworden und echte Kulturarbeit schwer in ihnen durchführbar ist. Können wir uns denn hier nicht jederzeit die erhabenen Werke der großen schöpferischen Geister verschaffen und vornehmen, und können wir uns nicht hier in der Stille herrlicher Natur viel eindrucksvoller in die Werke der Meister der Dicht- und Tonkunst, der Malerei und Plastik vertiefen? Und steht es denn nicht den Reiferen der Unsrigen frei, alljährlich für einige Wochen an die Plätze zu pilgern, an denen wir das Große und Schöne schauen und hören, was wir uns hier nicht verschaffen können? Haben wir nicht einen viel stärkeren Genuß von alledem, wenn wir gerade mit Sehnsucht danach erfüllt wurden, als wenn es uns immer wieder inmitten des Alltagslebens aufgedrängt wird? Ebenso geht es mit den Wunderwerken der Technik. Unsere älteren Jungen haben genug Fortbewegungsmittel, um jederzeit zu ihnen zu gelangen. Sie sehen, daß das Motorrad aus dem Bereich der Älteren nicht verbannt ist. Es kann uns leicht zu Kunststätten, Fabriken usw. führen.“

Doch da ertönt das Waldhorn. „Bitte, entschuldigen Sie mich jetzt: das Nachmittagswerk beginnt. Wollen Sie sich anschließen?“ „Mit Freuden!“ — „Dann wollen wir aufbrechen.“ — „Doch wo ist der Hermann geblieben?“ — „Er ist bereits mit Albert unter der Schar der Mittleren, fühlt sich schon als einer der ihrigen.“

Als die beiden auf den Hof kamen, hielten dort zwei mit je vier Rossen bespannte Wagen. Albert und Hans lenkten stolz vom Sattel herab die Pferde. Hermann ritt neben Albert auf dem Handpferd. Auf der Unterlage jedes Wagens saßen je sechs Jungen und Mädchen, die sich in den Sprossen der Wagenleitern festhielten. Von dem Wagen her rief man den beiden Männern zu, sie möchten doch schnell mit aufs Feld kommen. Bereitwillig folgten beide der Einladung. Kaum saßen sie auf dem Wagen, da gings im flotten Trabe vorwärts, zum Tor hinaus am Garten vorbei auf die Wiese. Dort waren inzwischen schon einige beschäftigt, das genügend getrocknete Heu in Reihen zusammenzubringen. Die Wagen fuhren zwischen diese und nun wurde um die Wette aufgeladen. Die Jungen reichten mit den Heugabeln auf den Wagen. Je zwei Mädchen luden die Fuder, die übrigen rechten das nicht von den Gabeln genommene Heu zusammen. — Auf angrenzenden Wiesen wurde Heu in Haufen gebracht. Alle waren fröhlich bei der Arbeit, an der auch der Hausherr und der Gast sich beteiligten. Die bei den Wagen Arbeitenden schienen darin zu wetteifern, das erste, am besten geladene und größte Fuder zu schaffen. Jetzt war nichts mehr auf die Wagen hinaufzubringen. Schnell wurde das Seil hinaufgeworfen, mit der Winde angezogen, festgebunden, alles lose zur Seite hängende Heu abgereicht. Man ließ diese beiden Fuhren stehen, spannte eiligst die Pferde vor den dritten und vierten mitgebrachten Wagen und lud auch auf diese Heu. Hausherr und Großknecht hatten nur vor Übereifer zu warnen und zu zeigen, wie man es vermeidet, die Ladenden mit den Heugabeln zu verletzen, wie man das Fuder gerade ladet und das Heu sauber zusammenreicht. Auch die Älteren unter den Jungen und Mädchen bemühten sich, den noch Unkundigen die rechte Weise der Arbeit zu zeigen. Es fiel dem Gast auf, daß nirgends Unfreundlichkeit und selten Streit zu vernehmen war, daß alle ihm gegenüber außerordentlich aufmerksam, unbefangen und offen waren, als wenn er ihnen schon länger bekannt wäre.

Die beiden Männer verließen jetzt die Wiese, auf der noch alle bei der Arbeit blieben. Sie schritten vorbei an der Kuh- und Schafherde und gingen wiederum den Häusern zu, um sich auch nach der Arbeit der dort Beschäftigten umzuschauen.

Sie kamen an der kleinen, am Waldrand gelegenen Schmiede vorbei. Dort arbeiteten vier Jungen mit einem starken, bärtigen Meister zusammen am Ambos. Die Funken flogen umher, und lustig erklangen die Hämmer der kleinen Gesellen. Auch in der nebenbei befindlichen Wagnerei und Schreinerei

ging es fröhlich zu. „Wir fertigen hier das meiste an, was wir brauchen, und heilen selbst die angerichteten Schäden. Soweit es irgend möglich, suchen wir überall ohne Hilfe auszukommen. Das stärkt das Selbstbewußtsein, macht fürs Leben selbständig, bildet tapfere Charaktere. Von der praktischen Arbeit, dem Handwerk der Mittleren, wollen wir jetzt zur Laboratorienarbeit und Technik der Größeren gehen“, sagte der Hausherr. Bald waren sie nun auf der Höhe angelangt, und zwar bei dem Haus, das man sich eigens für diese naturwissenschaftlich-technischen Arbeitszwecke gebaut hatte.

Beim Eintritt halte den Besuchenden ein Lärm entgegen, wie man ihn in einer kleinen Fabrikwerkstatt gewohnt ist: das Schlagen der Hämmer, das Kreischen der Feilen und Sägen, das Zischen der Gebläselampen, dazu der Takt der Drehbank und das Knarren der Bohrmaschine. An den Schraubstöcken des großen Werktisches sah man eine Anzahl von Knaben bei Schlosserarbeiten beschäftigt. Der Hausherr ließ sich das Arbeitsstück des ersten zeigen. Es war ein massiver Polschuh für einen Elektromotor, aus lauter Blechen zusammengenietet, dem jetzt mit der Feile die gewünschte Form erteilt wurde. Ein anderer schnitt Gewinde auf 20 Zentimeter dicke Eisenbolzen, die als Säulen einer hydraulischen Presse dienen sollten. Auf der Drehbank wurde gerade der Zylinder für eine kleine Dampfmaschine ausgebohrt, an der Bohrmaschine war ein Knabe damit beschäftigt, ein Band-eisen zu lochen, das als einbruchssicherer Verschuß seiner Hütte im Walde dienen sollte. Im Nebenraum wurde eifrig gelötet. Ein Knabe fügte ein Messinggehäuse für den Galvanomotor zusammen, zwei andere probierten das Hartlöten an einer Thermosäule. Dicht neben ihnen machte ein Aufbau von Glaskolben darauf aufmerksam, daß hier chemisch gearbeitet wurde. Auf unser Befragen erfuhren wir, daß Salpetersäure dargestellt werden sollte.

Der Hausherr erklärte, daß auch Starkstrom aus der im Nebenhause befindlichen eignen Zentrale dem Laboratorium zur Verfügung stände. Er führte seinen Gast zur Schalttafel, wo zurzeit gerade ein Knabe einen fertiggestellten Wasserzersetzungsschapparat ausprobierte. Wenige Schritte weiter in einem Nebenzimmer waren mehrere Knaben damit beschäftigt, die Skeletteile eines Schweinchens zusammenzusetzen, ein anderer konnte das eben herauspräparierte Herz einer Heuschrecke vorzeigen, während wieder ein anderer mit dem Mikrotom Schnitte durch den Darm einer Fledermaus ausführte.

„Wer leitet denn diese Arbeiten?“ fragte der Gast. „Dort jene beiden rotbärtigen, starken Männer. Ich will sie Ihnen vorstellen“, entgegnete der Hausherr. „Das scheinen ja sehr tüchtige und hingebende Herren zu sein“, sagte der Gast, nachdem er einige Zeit mit jenen gesprochen hatte. „Allerdings“, sagte der Hausherr, „ich würde mich glücklich schätzen, wenn ich viele so selbstlose, zuverlässige und treue Mitarbeiter hätte als diese. Aber es gibt auch noch mehr solcher bei uns.“

„Woher bekommen Sie diese?“ fragte der Gast. „Die beschert mir das System der Staatsschule. Das hat es jenen so sehr angetan, daß sie wie ich ihm entronnen und hierher gekommen sind. Doch im Feuer muß sich erst bewähren, wird eben erprobt das Eisen. In der Not, beim Hereinbrechen der Schicksalsschläge, dann wenn der Kampf gegen Oberflächlichkeit, Mammonismus, Hergebrachtes am heißesten wird, dann werden die wahren Freunde der Idee erkannt.“ Man nahm Abschied von diesen biedereren Kleinen und Großen und ging in die „Waldlaube“.

In ihnen fanden die Männer die nicht in den Laboratorien tätigen älteren Kinder bei Anfertigung ihrer Arbeiten vor. Dieser trug die Gliederung des besprochenen Stoffes sauber in ein Heft, jener suchte still sich das Notwendige einzuprägen. Jeder arbeitete für sich allein. Konnte jemand ohne Hilfe nicht auskommen, so ging er zu den jungen Lehrern, die sich in einer der Lauben zum Werk des kommenden Tages vorbereiteten.

Mittlerweile war die Sonne weiter abwärts gesunken, die Schatten waren länger geworden. Vom Hofe her hörte man das Brüllen der heimkehrenden Kuhherde, das Wiehern der mit dem Wagen angelangten Pferde. Auch die beiden Männer gingen dorthin. Zwei Jungen leiteten an ihnen die Stuten mit den Säugetüllen vorüber. „Sie glauben gar nicht, wie gut die Tierpflege unseren Jungen tut“, sagte der Herr. In der Werkstatt wurde aufgeräumt.

Knaben und Mädchen kamen mit dem Rechen vom Felde. Andere brachten ihre Hefte und Bücher aus den Lauben in die Häuser. Als nun die Abendglocken geläutet wurden, da kam man von allen Seiten zur Abendmahlzeit unter den Bäumen zusammen, und alle sprachen dem trefflichen Schrotbrot, der Milch, den Früchten wacker zu.

„Ich muß noch heute abend heimwärts“, sagte traurig der Gast dem Hausherrn. „Denn die Pflicht daheim ruft mich. Doch gern kehre ich wieder zurück, wenn Sie es gestatten. Ich bin hier schnell heimisch geworden. Vieles hat mich auch an meine Kindheit im Vaterhaus erinnert.“

„Auch Sie und Ihr Knabe sind mir lieb geworden“, entgegnete der Hausherr. Ich bekomme hier ja viele Gäste, täglich erscheinen sie aus dem In- und Auslande. Viele liebe Menschen habe ich so kennen gelernt, und eine große gemeinsame, heilige Sache verbindet uns wie eine über den Erdball verstreute Gemeinde: das Wohl unserer Kinder. Doch selten fand ich soviel Verständnis und Vertrauen als bei Ihnen. Und Sie glauben nicht, wie wohl einem das tut, bei den Schwierigkeiten, mit denen man zu kämpfen hat.“ „Ich danke Ihnen“, antwortete der Gast dem Hausherrn. „Ich habe von Ihren Kämpfen gehört. Halten Sie, bitte, einem Teilnehmenden die Frage zugute: wie haben Sie es fertig bekommen, trotz aller erlittenen Schicksalsschläge nicht den Mut, das Vertrauen, den Glauben an die Menschen zu verlieren, und woher gewinnen Sie die Kraft, weiterzuarbeiten und ein so neues, großes Werk zu beginnen neben Ihrem früheren?“ „Mein Freund“, entgegnete jener, „ich hasse keinen Menschen. Auch die, welche uns am tiefsten verwunden und am undankbarsten und seelisch kleinsten erscheinen, sind fast ausnahmslos mehr verblendet und unglücklich als schlecht und schaden sich jedenfalls mehr als uns selbst. Und auch aus den schlimmsten Handlungen der Feinde sah ich noch fast immer ungeahntes Gutes hervorgehen. Und dann, finde ich, können den, der den Schwerpunkt auf sittliche, geistige Werte legt und sich bewußt ist, zu tun, was er muß und kann, äußere Schicksale überhaupt nicht berühren. Auch bin ich fest überzeugt, daß ich viel Trauriges nicht erleben würde, wenn die Menschen eine andere Erziehung gehabt und anderswo aufgewachsen wären. Und wenn Erwachsene mich enttäuschen, dann suche und finde ich meinen Trost unter dem jungen Geschlecht, den Kindern. Ihnen vertraue ich aus ganzer Seele. Für sie arbeite ich, solange noch Kraft in mir ist.“

Der Gast mußte jetzt scheiden.

„Darf ich noch eine Bitte wagen?“ fragte er, die Hand zum Abschied reichend. —

„Gewiß.“

„Behalten Sie meinen Jungen hier. Er hat mich soeben gebeten, bleiben zu dürfen. Ich weiß noch nicht, ob ich den Trennungsschmerz ertrage, denn ich stehe allein da in der Welt. Mein Sohn ist mein Einziges. Aber ich denke an ihn, wenn ich ihn hier lasse. Und kann ich nicht ohne ihn leben, dann nehme ich ihn bei meiner Rückkehr mit mir — oder bleibe mit ihm bei Ihnen — wenn Sie mich haben wollen.“

„Ich danke Ihnen“, sagte der Hausherr. „Auf Wiedersehn also!“ „Lebt wohl, Jungen! Leb wohl, Hermann!“ „Grüß Gott, Vater!“

Unterzeichnet: H. L.

Utopia?!

Nein, nicht Utopia, als was dieser durchaus ernst zu nehmende Entwurf eines modernen Realpädagogen allen denen mehr oder weniger erscheinen mag, die aus der finstern Höhle des heutigen Schullebens unmittelbar hinaustreten in das Jugendland dieser Lietzschen Erziehungsidee und deren geistiges Auge, geblendet durch den plötzlichen Wechsel, sich der Lichtfülle derselben nicht so ohne weiteres anzupassen vermag. Wie es ja ohne Zweifel auch unsern Urvätern vor 100 und weiter zurückliegenden Jahren ergehen würde, könnten und wollten wir sie in ihren Gräbern überzeugen von der Möglichkeit aller der Fortschritte, die inzwischen auf dem Gebiete

der Technik und besonders der Elektrizität zur Tatsache wurden. Und um ein volles Jahrhundert und mehr noch sind wir eben auf dem innern Gebiete unseres Volkslebens zurückgeblieben, was nunmehr schleunigst nachgeholt werden muß, soll nicht auch der auf dem äußern Gebiet gemachte Vorsprung unter den Folgen dieser Versäumnis wieder in sich zusammenstürzen; denn der Eckstein und Träger aller Kultur ist und bleibt der physisch und moralisch gesunde Mensch; mit ihm steht und fällt alles. Also muß auch auf dem Gebiet des Innenlebens der gleiche Jahrhundertschritt vorwärts getan werden.

Treten wir nun zum Zwecke der gesellschaftlichen Wertung dieser Erscheinung auf einen Augenblick aus der Nahdistanz des Individualstandpunktes zurück auf den Standpunkt der Sozialbiogenese, dann will es mir so scheinen, daß ebenso wie in den Zimmerschen Töchterheimen auch hier in den Land-Erziehungs-Heimen von Dr. Lietz das Entwicklungsgesetz in ganz besonders energischer Weise in der von Fichte, Stein und Pestalozzi mit prophetischem Blick ersuchten Richtung zum Durchbruch treibe. Denn das unverkennbare Ziel solcher Erziehung ist, wie Stein es fordert, ein „physisch und moralisch kräftiges“ oder wie Fichte es kurz nennt, „das bessere Geschlecht“, d. h. eine Volksmajorität von sittlich freien Persönlichkeiten.

Dieser Umstand nun macht es mir zur besondern Pflicht, nicht nur mit Anerkennung vor dem Wollen dieses Pädagogen stehen zu bleiben, sondern vor allem auf das hinzuweisen, was er trotz aller heute bestehenden Schwierigkeiten und Hindernisse auf dem gegebenen Boden schon Tatsächliches zustande brachte, um damit den Nachweis zu erbringen, daß wir es hier, wie es im Hinblick auf sein „Heim der Hoffnung“ vielleicht manchem Schulphilister erschienen sein mag, nicht mit einem Utopisten und Wolkenkuckucksheimer, sondern mit einem Realpädagogen ersten Ranges zu tun haben. Darum werde ich berichten, was ich darüber wesentliches in der einschlägigen Literatur fand, zum Teil an Ort und Stelle mit eigenen Augen gesehen und, soweit es sich um das Wesen der Idee handelt, bestätigt gefunden habe.

Dr. phil. Lic. theol. H. Lietz gründete im Verlauf der letzten 11 Jahre drei Land-Erziehungs-Heime, die in innerer Beziehung eine Einheit bilden, örtlich indessen getrennt liegen, und zwar für die Unterstufe (7.—12. Lebensjahr) in Ilsenburg im Harz, für die Mittelstufe (12.—15. Lebensjahr) in Haubinda bei Hildburghausen (Thüringen) und für die Oberstufe (vom 15. Lebensjahr ab bis zur Reife) in Bieberstein b. Fulda i. d. Rhön.

Daß der Geist Steins, Fichtes und Pestalozzis hier Einzug gehalten hat und das Regiment führt, wird ohne Zweifel jeder erkennen, der an Hand der voraufgehenden Darlegungen vor allem die „Erziehungsgrundsätze und Einrichtungen dieser Land-Erziehungs-Heime“ einer vergleichenden Durchsicht unterzieht und darin unter anderm die folgenden programmatischen Sätze findet:

..... (folgt der Abdruck der Seiten 5 und 6 der „Grundsätze und Einrichtungen“)

Daß indessen diese Sätze nicht etwa auch nur auf dem Papier stehen, wie so manches Schöne, Gute und Zweckmäßige, was es sonst

noch in dieser Welt geben sollte, das kann ich dem, der nicht schon bessere Garantie besitzt, auf Grund eigener Anschauung verbürgen, allerdings nur insoweit, als ich von Haubinda, wo ich als Gast weilte, auch auf die beiden andern Heime einen Schluß ziehen darf, was jedenfalls zulässig sein dürfte, da der gleiche Geist für alle drei Heime durch die Person ihres Gründers, der rastlos an allen dreien mitarbeitet, denn doch wohl aufs sicherste verbürgt ist.

In der Tat wird es mir nicht leicht, auf eine eingehende Schilderung meiner Erlebnisse in Haubinda zu verzichten; doch alle Gründe fordern Beschränkung.

Ein Bild nur, was mir unvergeßlich bleiben wird, möchte ich indessen trotz aller dieser Gründe doch genau ausführen, da es in ganz hervorragender Weise den Geist widerspiegelt, der hier schaltet und waltet und wie der kommende Frühling eine neue Zeit vorbereiten hilft. Ein Bild, welches zeigt, wie man in Haubinda nach Arbeit und Spiel, Fleiß und Schweiß den Tag beschließt.

..... (Es folgen die Schilderungen, die bereits in dem Aufsatz des Herrn Dr. Georg Lorenz, Seite 59 bis 65 dieses Heftes enthalten sind)

Daß ich nach solchen Erlebnissen noch lange keinen Schlaf fand, wird man verstehen, und vielleicht wünscht sich mancher meiner Leser, auch einmal einen Tag wie ich in Haubinda zum Abschluß bringen zu können. Da das indessen immer nur für wenige erreichbar sein dürfte, so hier kurz der Tageswerkplan.

..... (Es folgt der Abdruck der Seiten 21, 22, 31, 32 der „Grundsätze und Einrichtungen“)

Was ich bei meinem Einblick in die Lietzsche Landerziehung als wesentlich vermißte, das war der Einfluß des weiblichen Elementes, ebenso wohl hinsichtlich des Erziehenden als auch des zu Erziehenden Faktors. Es fehlt damit die Seite, welche Fichte als eine der wesentlichsten Bedingungen „der Erziehung zum vollkommenen Menschen“ mit Nachdruck wie folgt forderte: „Es versteht sich ohne unser besonderes Bemerken, daß beiden Geschlechtern diese Erziehung auf dieselbe Weise zuteil werden müsse. Eine Absonderung dieser Geschlechter in besondern Anstalten für Knaben und Mädchen würde zweckwidrig sein und mehrere Hauptstücke der Erziehung zum vollkommenen Menschen aufheben. Die Gegenstände des Unterrichtes sind für beide Geschlechter gleich. Der bei den Arbeiten stattfindende Unterricht kann, auch bei Gemeinschaftlichkeit der übrigen Erziehung, leicht beobachtet werden. Die kleinere Gesellschaft, in der sie zu Menschen gebildet werden, muß, ebenso wie die größere, in die sie einst als vollendete Menschen eintreten sollen, aus einer Vereinigung beider Geschlechter bestehen. Beide müssen erst gegenseitig ineinander die gemeinsame Menschheit anerkennen und lieben lernen und Freunde haben und Freundinnen, ehe sich ihre Aufmerksamkeit auf den Geschlechtsunterschied richtet und sie Gatten und Gattinnen werden. Auch muß das Verhältnis der beiden Geschlechter zueinander im ganzen, starkmütiger Schutz von der einen, liebevoller Beistand von der andern

Seite, in der Erziehungsanstalt dargestellt und in den Zöglingen gebildet werden.“

Ich führe diese Fichtesche Forderung hier noch einmal wörtlich auf, um damit meiner Überzeugung Ausdruck zu geben, daß wir ohne die rechte, d. i. die völlig gleichberechtigte und gleichwertige Einordnung des weiblichen Elementes in den nationalen Erziehungsbetrieb das Ziel: „Volksgesundung durch Erziehung“ oder wie Stein sagt: die „vollständige innere Entwicklung des Volkes zu einem „physisch und moralisch gesunden Geschlecht“, überhaupt nicht erreichen werden.

So vermiste man denn auch in Haubinda den Einfluß der mitleitenden Frau des Hauses, oder richtiger gesagt, der milden und liebevoll waltenden mütterlichen Frau, die schon durch ihr bloßes Erscheinen miterzieht, die für alles das ein stets wachsendes Auge, eine stets helfende Hand hat, wofür uns Männern das Organ nun doch einmal fehlt, und die durch diese ihre Einwirkung dem ganzen Erziehungswesen erst jenes undefinierbare, stimmungsvolle, harmonische Gepräge geben wird, welches der Deutsche für sein Hauswesen als „gemütlich“ und „heimisch“ zu bezeichnen pflegt.

Und so haftete denn auch an dem Lietzschen Land-Erziehungs-Heim, trotz all seiner unverkennbaren Vorzüge ein gewisses Etwas, was dem Heim dieses spezifisch Heimische nahm und nach Junggesellenwirtschaft schmeckte.

Doch ist dieses Manko zweifellos auch nur eine Folge der Anpassung an die heute bestehenden über-differenzierten Verhältnisse unseres staatlichen Erziehungs- oder richtiger Unterrichtswesens, also ein Übelstand, der mit der Zeit überwunden werden wird. Denn wenn Dr. Lietz in seinen Erziehungsgrundsätzen vom Jahr 1909 wie folgt schreibt: „Die drei genannten Land-Erziehungs-Heime ermöglichen auch Zusammenerziehung von Knaben und Mädchen. Sie nehmen neben Knaben auch entwicklungsfähige, zur Zusammenerziehung mit Knaben geeignete Mädchen, und zwar in erster Linie Schwestern der Schüler auf — —“, wenn also Dr. Lietz so schreibt, so ist diese Zusammenerziehung ohne geeignete Mitwirkung der mütterlichen Frau überhaupt nicht denkbar. Also wird sie zweifellos recht bald ihren Einzug halten und das Land-Erziehungs-Heim damit erst zum wahren Heim für Zöglinge und Erzieher ausgestalten. *)

Auch aus dem „Heim der Hoffnung“, wo Knaben und Mädchen als gleichwertige, ebenbürtige Kameraden miteinander arbeitend und spielend gedacht sind, läßt sich wohl der gleiche Schluß ziehen, obgleich auch hier von der gleichwertigen und gleichberechtigten mütterlichen Miterzieherin mit keinem Worte die Rede ist.

*) Dr. Lietz hat sich inzwischen verheiratet; auch sind jetzt in den Heimen mehrere Lehrerinnen und mehrere verheiratete Lehrer tätig.
(Der Herausgeber.)

(Sonder-Abdruck aus: *Les Droits de l'Homme*, (Paris) 8, Oktober 1911.)

Dr. Adolphe Ferrière,

Privatdozent der neueren Pädagogik an der Universität Genf,
Professeur à l'Ecole libre des Sciences de l'Éducation
(Institut J. J. Rousseau).

Les Droits de l'Enfant.

Hermann Lietz.

Une des plus grandes figures de notre temps. Le successeur direct des Comenius, des Salzmann, des Pestalozzi, des Froebel. Un génie intuitif, un homme averti cependant des enseignements les plus récents et les plus positifs de la science de l'enfant. Un pionnier pratique. Un colosse par la santé, l'endurance au travail, l'ignorance de la fatigue. Un optimiste indomptable. Un grand désintéressé: tout pour autrui, tout pour son rêve et son idéal, rien pour lui.

Hermann Lietz est né le 28 avril 1868 dans l'île de Rügen. Je me souviens encore de la belle tête de patriarche de son père. agriculteur aisé, partageant le pain et le travail avec sa famille et ses serviteurs. A l'école, Lietz fut un turbulent. Il faisait craquer tous les cadres. Les règlements étaient des clôtures pour le petit bétail. Ils n'étaient pas faits pour lui. Il n'a jamais compris le bien fondé des conventions, même de celles que nous observons tous les jours. Epris de la nature saine, simple et forte, tout spontanéité, coeur large et droit pour qui nul idéal n'est trop haut, nul sacrifice au-dessus de ses forces, il entra dans la vie avec cette seule idée: rendre service, où que ce soit, n'importe comment. Le soldat s'arme avant de partir pour la bataille. Il lui fallait les armes les plus lourdes, les plus puissantes. Avant tout le jeune paysan voulait la vérité sur l'en-deça et sur l'au-delà. Il étudia la théologie et fut licencié. Cela ne lui suffit pas. La religion dit: je sais. Qu'est-ce que cela veut dire: savoir? Il étudia la philosophie. Il fit sa thèse sur Auguste Comte et fut docteur. Pour Lietz Dieu est celui qui, dans nos coeurs comme dans la nature entière, est l'appel de vie ascendante, vers plus de bien sans doute, mais aussi vers plus de vérité et plus de beauté. Dieu exige le plein épanouissement du moi pour le service de tous.

Lietz rêva d'être prédicateur populaire. Mais en Allemagne l'Eglise d'Etat est abhorrée du peuple. Le représentant de l'église d'Etat n'a pas de liberté, partant, pas de force sur les âmes. Lietz voulut donc être maître d'école. Mais en Allemagne, l'Ecole d'Etat est le purgatoire des jeunes enfants qui y sont châtiés d'être venus au monde: la routine et le règlement en rendent l'atmosphère irrespirable. Ici encore le représentant de l'Ecole d'Etat, privé de sa liberté, n'a pas d'empire sur les coeurs. Lietz voulait mieux. Il voulait la vie, la force, la santé, la nature. Il voulait que l'enfant, ce primitif, vécût de la vie des primitifs. Traite-t-on un embryon comme un corps adulte? L'enfant est un embryon d'homme. Qu'il

vive sa vie propre! Qu'il laisse s'épanouir ses instincts, ses goûts, ses facultés, selon sa nature, dans un milieu sain, chaud et bien-faisant. Les mauvais germes périront presque d'eux-mêmes. Celui qui aura été un bon sauvage deviendra un bon civilisé. Les civilisés précoces, les surchauffés et les étiolés, seront toute leur vie des diminués, des âmes de vieillards — avec l'expérience de la vie en moins!

Tel était le rêve de Lietz. Il passa une année à l'école type d'Abbotsholme en Angleterre, la première en date des Ecoles nouvelles. Il publia un livre intitulé «Emlohstobba», qui commence par ces mots: «Lecteur, êtes-vous satisfait de l'école où vous avez été élevé?» Il y flagelle les non-sens de l'école officielle; il y exalte Abbotsholme et la transfigure selon son idéal à lui. Puis il fonda en 1898 sa première école à Ilsenburg au pied du Harz. Nulle réclame. Pas trace de tam-tam. Avec une tranquille assurance, Lietz fit un plan de vie qui rompait avec toutes les traditions consacrées. Il n'a jamais douté de rien. Il ne doutait pas que les élèves accourraient nombreux. Et ils sont accourus, nombreux, plus nombreux qu'il n'avait osé l'espérer.

Ilsenburg fut un petit paradis. J'y suis venu, jeune maître, sans grande expérience. Le collège où j'avais grandi, m'avait enseigné la puissance du règlement, des heures de travail étroitement subdivisées, des devoirs imposés avec précision, des sanctions qui, pareilles à des gendarmes, se dressaient à tout bout de champ. Pas de liberté, pas d'initiative. Le travail forcé presque identique aux travaux forcés. L'effort sans obligation ni sanction était ignoré. De goûts personnels, néant, le programme les interdisait. Ici rien de semblable. Je fus trois mois, trois pleins mois, sans me douter de ce qu'on entendait par punition. Les enfants riaient en allant en classe, couraient aux travaux manuels, adoraient leurs maîtres, se roulaient avec eux dans les jeux. Les petits ne lâchaient pas leurs mains dans les courses où, par les monts et les bois, on apprenait la vie de la grande nature sans même s'en apercevoir. Et que de santé, que d'animation, que de joie, que d'exubérance! Lietz, soudain père d'une grande famille, sentait battre sous sa rude écorce de paysan, le cœur de tous ses petits enfants.

Puis ce fut Haubinda en Thuringe. Les petits avaient été laissés à Ilsenburg. Il faut une heure de marche pour faire le tour du domaine de Haubinda. Un hameau, des fermes, la maison seigneuriale. Des vallons, des ruisseaux qui coulent au milieu des boutons d'or. Des champs en croupes arrondies. Tout à l'entour, sur les collines, des bois de chênes, de hêtres et de sapins. Tout était à créer. Lietz réorganisa à fond l'exploitation agricole. En même temps, il surveillait les travaux de construction: trois maisons à la lisière de la forêt. Il fallait loger les élèves, les maîtres, les artisans de l'école: forgerons, menuisiers, cordonniers, tailleurs, boulangers maintenant établis tant bien que mal dans les maisons du hameau. En outre, Lietz présidait aux repas, donnait cinq heures de leçons par matinée, participait de deux à quatre heures aux travaux agricoles des élèves, faisait le soir, sur le pré, la lecture quotidienne. Le dimanche, sous le grand chêne de la colline, en face du couchant ou sous le ciel étoilé, devant ses élèves et les paysans venus par centaines des environs, il parlait: sermons laïques où vibrerait toute la beauté fruste d'une vie simple, forte, virile, faite d'enthousiasme

et de devoirs librement consentis, vie dont la nature est la lampe, et la flamme, l'amour du prochain. Puis, tandis que la nuit et le sommeil versaient leur douceur dans ces âmes d'enfants heureuses et saines, Lietz veillait seul : sa correspondance énorme et sa comptabilité l'attendaient.

Cette vie, pour tout autre, eut été exténuante. Lui, souriait. Il lui restait des forces à revendre. Au foot-ball rugby, il était un taureau impétueux. Et les soirs de lutte, quand, tout à la fin, on le priait de se mesurer, lui aussi, dans l'arène, nul ne pouvait lui faire toucher le sol des épaules, si ce n'est, de temps à autre, le Suisse blond et musclé, Werner Zuberbühler, aujourd'hui directeur de la première école nouvelle suisse de Glarisegg en Thurgovie. Ce fut à Haubinda que commença cependant l'ère des grandes difficultés : une révolte des maîtres, inaccessibles à la beauté de cette vie : un commencement d'anarchie, provenant des élèves nouveaux venus, des rescapés du régime autoritaire des écoles d'Etat. Lietz a en horreur la suspicion et le contrôle vexatoire. Dans ces conditions, toute autre école eut sombré. Celle-ci fut sauvée par les élèves eux-mêmes, par les plus anciens, les „préfets“, les élus, sauvegarde du bien public. Ce fut le triomphe du *self-government scolaire*.

Encore trois ans et Lietz acheta le grand château de Bieberstein, ancienne villégiature des princes évêques de Fulda, pour y installer ses élèves les plus âgés. Carré, massif, flanqué de remparts, dominant le pays du haut de sa colline boisée, Bieberstein est le cloître idéal, où le jeune homme peut approfondir en silence les domaines sublimes de l'art, de la science et de la philosophie.

Ainsi se trouvait réalisé le rêve de Lietz. Trois écoles étroitement unies. A Ilsenburg les petits de huit à douze ans : le jeu y forme le centre des activités diverses. A Haubinda les moyens, de douze à seize ans : en dehors du travail scolaire, les travaux agricoles y sont au premier plan. Enfin Bieberstein est la retraite réservée aux études intellectuelles. Partout le plan de la journée reste le même : classes le matin, travaux et jeux après-midi, étude avant dîner, vie sociale après dîner. Mais chaque école a le régime qui lui convient, régime approprié au corps et à l'esprit des élèves.

Tels sont les *Land-Erziehungsheime*, foyers d'éducation à la campagne dont le nom dit tout le programme : vie familiale, culture intégrale, vie en pleine nature.

Longtemps des obstacles se dressèrent sur sa route. Trois grands incendies, dont aucun, soit dit en passant, n'est dû aux élèves. Le dernier, qui consuma deux étages de Bieberstein, détruisit du même coup tous les livres et toutes les notes personnelles de Lietz, quinze ans de labeur intellectuel acharné anéantis en quelques secondes. Trois fois des directeurs peu scrupuleux, à qui Lietz avait confié l'une de ses écoles, le quittèrent sous un prétexte futile et fondèrent des écoles rivales, lui enlevant la presque totalité de ses élèves et de ses maîtres. Il faut dire à leur décharge qu'il n'est pas facile de travailler aux côtés du Dr. Lietz. Il est la bonté même. Mais du paysan, il lui est resté la défiance des adultes. Et l'homme qui ignore la fatigue pour lui-même l'admet difficilement chez autrui. Il faut, pour vivre auprès de lui, un cœur à la bonne place, pas de susceptibilité, de l'activité, de l'intelligence, de l'abnégation. A qui possède ces qualités, le travail dans les écoles Lietz est d'entre les plus féconds, les plus enthousiasmants qui soient.

Tant de coups ne terrassèrent pas le colosse. Pas plus d'ailleurs que la douleur physique atroce et prolongée que lui valut la déviation d'une vertèbre. Bien qu'il ne pût presque plus marcher, il ne cessait, comme il le fait depuis trois ans, de faire en train ou en automobile la navette qui le conduit quatre jours par quinzaine dans chacune de ses trois écoles situées à quelque 350 km. l'une de l'autre!

Le mal reconnu très tard, entraîna en juin dernier, une grave opération et trois semaines après souriant et serein, Lietz courait célébrer à Ilsenburg, à Haubinda et à Bieberstein la fête de fin des cours et le début des vacances!

La seconde étape, la fin plus haute que la première, la réforme de l'école allemande commence en ce moment, . . .

L'essentiel du programme qu'il propose d'introduire dans les écoles officielles a paru en traduction française dans la revue *l'Education* (Paris, Vuibert, juin 1911). Une Société s'est constituée dont le but est d'assurer l'existence de la „fondation“ à laquelle Lietz lègue tout son bien. Elle a déjà réuni quelques centaines de mille francs.

Avec sa jeune femme, fille de feu la fondatrice du premier *Land-Erziehungsheim* allemand pour jeunes filles, le Dr. Letz prépare de nouveaux travaux. L'avenir s'ouvre devant lui plein de lutttes, plein de fatigues, plein d'espérances. En ce moment, des centaines d'enfants lui doivent une éducation virile, une vie droite, digne, forte, heureuse. Si ces efforts aboutissent, ce seront, en Allemagne et hors d'Allemagne, chez tous ceux qui entendront sa voix énergique, des millions d'enfants qui seront sauvés. Moins malmenés par un élevage qu'on n'infligerait pas à des bêtes, ils vivront et grandiront. Ils grandiront selon leur nature vers un bel idéal de vie. Ils vivront selon la santé du corps et de l'esprit pour leur bien et pour le bien social.

(Sonder-Abdruck aus: „Hamburger Nachrichten“ No. 293 vom 25. Juni 1911.)

Dr. phil. Gerhard Budde,

Privatdozent an der Technischen Hochschule und Professor am Lyceum
in Hannover.

Die Pädagogik der Landerziehungs-Heime.*)

Seit dreizehn Jahren versuchen die Landerziehungsheime praktische Arbeit auf dem Gebiete der Schulreform zu leisten. Ihr Gründer Hermann Lietz hat jetzt in dankenswerter Weise in einer inhaltreichen Schrift („Die deutsche Nationalschule“, Voigtländers Verlag, Leipzig) die Ergebnisse und Ziele dieser nicht öffentlichen Reformschulen der Öffentlichkeit unterbreitet und damit ein pädagogisches Programm aufgestellt, dem auch die öffentlichen Schulen alle Aufmerksamkeit zu schenken volle Veranlassung haben, und zwar vor allem die höheren Schulen.

Ich stehe nicht an von vornherein zu erklären, daß sich meiner Meinung nach die Reform der höheren Schulen zweifellos in der von Lietz bezeichneten Richtung bewegen wird. Bei seinen Reformgedanken handelt es sich nicht um beliebige subjektive Einfälle, sondern um in geschichtlicher und philosophischer Betrachtung wurzelnde pädagogische Erkenntnisse, in denen sachliche Notwendigkeiten wirken und walten, und die sich deshalb trotz allem Widerstand auf die Dauer durchsetzen werden. Damit soll nicht gesagt sein, daß ich in allen Einzelfragen Lietz zustimme; aber in wichtigen, vielleicht den wichtigsten Prinzipienfragen kann ich ihm aus vollster Überzeugung folgen. Es sei hier auf einige meiner Meinung nach besonders bedeutsame Reformvorschläge von Lietz hingewiesen.

Die Schule darf nicht in erster Linie Lernschule sein, wie es heute noch der Fall ist. Der Hauptzweck der Schule ist vielmehr Charakterbildung, Erziehung und Entwicklung der religiös-sittlichen Anlagen, der körperlichen und geistigen Kräfte, Vorbereitung auf den Beruf eines deutschen Staatsbürgers, Arbeit an der Weiterentwicklung wertvoller nationaler Kultur, nicht aber Einprägung von Kenntnissen und Beibringung von Fertigkeiten. In den Dienst dieser Aufgaben hat auch der Unterricht zu treten. Wenn er aber wirklich zur Lösung dieser Aufgabe mit beitragen soll, dann bedarf es sowohl einer Reform der Unterrichtsweise wie der Unterrichtsorganisation.

„Das mechanisch-äußerliche, unpsychologische Verfahren, bei dem nach dem Grundriß eingeprägt, wiederholt und lediglich ge-

*) Wir veröffentlichen diesen Aufsatz des bekannten Pädagogen mit der ausdrücklichen Bemerkung, daß wir damit keine redaktionelle Stellungnahme zu der Frage beabsichtigen. Wir geben damit nur einem berufenen Fachmann das Wort, um sich persönlich zu dieser wichtigen Frage zu äußern.

Anmerkung der Redaktion (der Hamburger Nachrichten).

gedächtnismäßig auswendig gelernt, durch Extemporalia und Probearbeiten geprüft wird, ist zu beseitigen und durch das psychologisch entwickelnde Verfahren, bei dem der Stoff durch gemeinsame Arbeit von Lehrer und Schüler gewonnen und durch Anwendung geübt wird, zu ersetzen.“ Es ist also mit anderen Worten eine gründliche Umgestaltung der Unterrichtsmethode notwendig. Die alte Methode ist gekennzeichnet durch die Worte: Grundriß, Leitfaden, Extemporale, Memorieren, Rezitieren. Die Hauptaufgabe der Lehrer besteht dabei im Aufgeben, Abhören und Nachsehen der Arbeiten. „Da der Zwang der Strafen, Versetzungen, Prüfungen, Berechtigungen nachhilft, und da unsere pflichtgetreue Lehrerschaft in diesen Methoden geschult ist, so sind immerhin gewisse Erfolge davongetragen worden. Aber wer ist dieser Arbeit froh geworden? Was an die Stelle dieser Aneignungs- und Wiederholungsmethode treten muß, ist von Meistern der Pädagogik hundertmal gesagt worden. Es läßt sich dahin zusammenfassen: Anleitung und Übung des Schülers mit Hilfe des Lehrers im Beobachten, Finden, Denken, Urteilen, Vergleichen, Darstellen. Dieses neue Verfahren bringt auch ein ganz andersartiges Gesamtverhältnis zwischen Lehrer und Schüler hervor. Der Lehrer hört auf, in den Augen der Schüler der unangenehme Quälgeist zu sein, und wird zum mitarbeitenden und mitfühlenden Berater und Freund. Es ist aber nicht etwa die Absicht des psychologischen Verfahrens, daß dem Kinde alles leicht und angenehm gemacht wird und daß ihm Strenge und Ernst der Arbeit erspart bleiben. Das wäre natürlich ganz verkehrt, denn das Leben erfordert vom Menschen Anspannung aller Kräfte, und die Schule soll doch eine Vorbereitung fürs Leben sein. Allerdings tritt bei diesem Verfahren eine entschiedene Entlastung des Gedächtnisses ein. Wenn das eine gewisse Erleichterung bedeutet, so vergesse man dagegen nicht, daß durch jenes Verfahren die äußeren und inneren Sinne weit stärker herangezogen werden, daß Auge, Ohr, Tastsinn, Phantasie und Intellekt viel intensiver arbeiten müssen. Dadurch erzielt man aber auch eine Ausbildung aller moralischen Kräfte. „Handelt es sich beim alten Lehrplan und bei der alten Methode in erster Linie um Übung des Gedächtnisses und der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit, so hier nicht bloß um Entwicklung aller Sinnesorgane und intellektuellen Anlagen, sondern vor allem um die Ausbildung aller moralischen Kräfte, um die des gesamten Willenslebens.“

Zu der Reform der Unterrichtsweise muß aber eine Reform der Unterrichtsorganisation hinzukommen, und zwar hat diese sich zunächst auf den fremdsprachlichen Unterricht zu erstrecken. Für ihn stellt Lietz folgende beiden Leitsätze auf: 1. Die fremden Sprachen haben von den Unterstufen aller Schulen zu verschwinden und dürfen erst im siebenten Schuljahr begonnen werden. Die so gewonnene Zeit soll der Muttersprache, den wichtigen Sachfächern und vor allem der körperlichen Erziehung zugute kommen. 2. Das Englische ist von der Mittelstufe an zu erlernen und dem Französischen vorzuziehen. In der näheren Begründung dieser Thesen entwickelt Lietz eine Reihe sehr interessanter und beachtenswerter Gesichtspunkte. Entschieden und mit Recht bekämpft er die ganz ungerechtfertigte Vorherrschaft des fremdsprachlichen Unterrichts in den höheren Schulen. „Die Zahlen zeigen, daß Muttersprache, Natur- und heimisches Kulturgebiet gegen Fremdsprachen eine verschwindende Stelle einnehmen. Keine Bered-

samkeit und Dialektik der Welt wird beweisen können, daß die hier für die einzelnen Fächer festgesetzte Stundenzahl auch nur einigermaßen in Verhältnis zu Wert, Wichtigkeit und Bedeutung dieser Gebiete für die vaterländische Kultur und die Vorbereitung des jungen Menschen auf seinen Lebensberuf steht. Was lediglich Hilfsmittel für einige wenige sein darf, ist hier mehr oder weniger für alle an die erste Stelle gerückt. Was im Vordergrund und Mittelpunkt des gesamten Bildungsstoffes stehen sollte, nimmt hier Aschenbrödelstellung ein oder ist überhaupt nicht vorhanden.“ Ich habe vielfach auf die veränderte Stellung und Bedeutung des Lateinischen gegen frühere Zeitperioden hingewiesen und verlangt, daß die Schule daraus die erforderlichen Konsequenzen zieht. Als das Lateinische noch Gelehrtensprache war, da stand auch noch die griechisch-römische Kultur im Vordergrund, weil es eine eigentliche deutsch-nationale Kultur noch gar nicht gab. Sie haben wir uns aber jetzt in harter Arbeit errungen, und da können und müssen wir verlangen, anzuerkennen, daß die Bedeutung der griechisch-römischen Kultur für uns im Verhältnis zu früheren Zeiten nur noch gering sein kann. Wir haben die Stoffe der Bildung in erster Linie unserer eigenen nationalen Kultur zu entnehmen. „Nachdem wir unsere nationalen Staatsmänner, klassischen Dichter, Philosophen, Geschichtsforscher, Geographen, Naturforscher, Rechtsgelehrten und Mediziner erhalten haben, nachdem deutsche Kunst, Erfindungs- und Entdeckungsgabe begonnen haben zu einer Bedeutung zu gelangen, wie sie sie einstmals in der Blütezeit deutschen Mittelalters hatten, können wir das griechisch-römische Altertum und die französische Sprache und Kultur der Neuzeit in viel größerem Maße entbehren.“ Dazu kommt, daß unsere großen Geister auch bereits das Beste, was aus jener Kultur für uns in Betracht kommt, für unsere nationalen Schöpfungen verwertet haben.*)

Aber nicht bloß der altsprachliche, sondern auch der neusprachliche Unterricht bedarf einer Einschränkung. Auch er nimmt nach Lietz einen viel zu breiten Raum ein gegenüber der Zeit und Kraft, die zur Einführung in heimische Sprache und Kultur zur Verfügung stehen. Besonders fehlerhaft ist es, daß auch der neusprachliche Unterricht schon auf der Unterstufe beginnt. „Mit fast unbedingter Regelmäßigkeit müssen Interesse und Eifer erlahmen, wenn neun Jahre hindurch die gleiche Fremdsprache Woche für Woche behandelt wird, ganz abgesehen davon, daß durch die auf diese Weise notwendigen fortgesetzten Wiederholungen, durch die Bemühungen, das einmal Gelernte festhalten zu lassen, eine ungeheure Kraftverschwendung erfolgt.“ Lietz ist der Meinung, daß jeder Schüler einer höheren Schule eine, und zwar eine neuere Fremdsprache lernen müsse, um die Eigenart der Muttersprache und damit der heimischen Kultur besser zu erkennen und zu größerer Ausdrucksfähigkeit und damit auch Gedankenklarheit zu gelangen. Das könne dann aber nur die englische Sprache sein, denn sie sei für unsere moderne vaterländische und für die Weltkultur die wichtigste, und in dieser Beziehung komme ihr das Französische auch nicht entfernt

*) Ich bin mit Lietz der Meinung, daß der fremdsprachliche Unterricht beschränkt werden muß, doch denke ich mir seine Neugestaltung anders als Lietz. Darüber findet sich Näheres in meiner demnächst erscheinenden Schrift „Moderne Bildungsprobleme“ (Beyer & Söhne, Langensalza).

Budde.

nahe. Die englische Sprache wird im britischen Weltreich und in der neuen Welt von der gesamten uns verwandten angelsächsischen Rasse und allen von ihr in Abhängigkeit Gebrachten gesprochen. Auch enthält die englisch-germanische Literatur und Kultur viel höheren sittlichen Bildungswert als die französich-romanische und steht dem deutschen Kindesgemüt viel näher. Deshalb sollte das Englische in begrenztem Umfang auf der Mittel- und Oberstufe aller höheren Schulen erlernt werden, während für die anderen Fremdsprachen Wahlfreiheit herrschen sollte. Diese Wahlfreiheit muß aber auch auf die Mathematik ausgedehnt werden, und damit habe ich schon zu der zweiten wichtigen Forderung übergeleitet, die Lietz in bezug auf die Unterrichtsorganisation vertritt, nämlich zu der Forderung einer freieren Gestaltung des Unterrichts auf der Oberstufe der höheren Schulen.

„Auf der Oberstufe“, so heißt es in den Thesen, „findet eine Gabelung ‚höherer Schulen‘, und zwar in eine geschichtlich-gesellschaftswissenschaftlich-sprachliche (neu- und altsprachliche) und naturwissenschaftlich-mathematische Abteilung statt.“ Heute können gerade die für ein Gebiet begabten Schüler meist für ihr Lieblingsfach nicht genügend arbeiten. Sie müssen vielmehr, um auf der Schule fortzukommen, für die Fächer besonders viel Zeit verwenden, in denen sie wegen mangelnder Begabung trotz aller Mühe nur wenig erreichen können. So muß z. B. auch jeder Schüler einer höheren Schule von Quarta bis Prima, also sieben Jahre lang, in breitem Umfang Mathematik treiben, einerlei ob er dafür Begabung hat oder nicht. „Dies ist ebenso falsch, als wenn alle Gymnasiasten gezwungen sind, neun Jahre lateinisch und alle Mittelschüler, etwa sieben Jahre Französisch zu lernen. Allerdings ist eine eingehende Beschäftigung mit der Mathematik auf der Unter- und Mittelstufe für keinen Schüler der höheren Schule zu entbehren, weil die Mathematik die wichtigste Hilfswissenschaft für Naturwissenschaft und Technik ist. Aber auf der Oberstufe sollte sie nur von den dafür wirklich Befähigten in einer realistisch-naturwissenschaftlich-technischen Abteilung energisch fortgesetzt werden, während die humanistische Abteilung höchstens noch in ein bis zwei Wochenstunden einige weitere Anregung auf diesem Gebiete erhalten dürfte. „Jetzt erleben wir immer wieder die Tatsache, daß fürs Gebiet der Kunst, Literatur, Geschichte hervorragend befähigte, für Mathematik nicht oder nur wenig begabte junge Leute für Jahre gezwungen sind, sich mit diesem Fache zu beschäftigen, das ihnen schließlich immer verhafter wird, ihnen die Schule überhaupt verleidet. Dem mathematischen Unterricht können sie in den Oberklassen trotz ihrer Begabung für die humanistischen Gebiete in den seltensten Fällen folgen. Sie haben von ihm gar keinen Nutzen, verschwenden nur Zeit, erleiden und bereiten Verdruß und haben alles Gehörte in kurzer Zeit vergessen.“ Und was für die für Mathematik nicht beanlagten Schüler recht ist, das ist natürlich für die nicht philologisch talentierten billig; sie müssen auf der Oberstufe im fremdsprachlichen Unterricht entlastet werden.

Wenn wir eine solche freiere Unterrichtsorganisation auf der Oberstufe der höheren Schulen schaffen, dann erzielen wir mehr persönliche Bildung, aber wir steuern zugleich auch in wirksamer Weise zwei gefährlichen Übeln unserer Zeit, nämlich der Schulverdrossenheit und der Überfüllung der Hochschulen. Die Schulverdrossenheit ist wesentlich mit dadurch bedingt, daß wir jetzt

erst auf der Hochschule mit der Arbeitsteilung beginnen. Wenn aber bis zum 18. oder gar 20. Jahre für den jungen Menschen nicht die Möglichkeit da ist, sich auf einem Gebiete, für das er besondere Neigung und Beanlagung hat, besonders stark zu betätigen, wenn er im Gegenteil unbekümmert um seine geistige Eigenart gezwungen wird, sich mit allen vorgeschriebenen Fächern in gleicher Weise zu beschäftigen, so muß das mit Notwendigkeit zu Verdrossenheit, Erschlaffung, Gleichgültigkeit und Interesselosigkeit führen. Wer Augen hat zu sehen, kann diese Folgen der starren Unterrichtsorganisation bei Schülern der Oberstufe immer wieder leicht feststellen. Zu diesen Folgen gesellt sich dann aber leicht noch eine andere, auf die ich mehrfach hingewiesen habe und die auch Lietz nicht unerwähnt läßt, nämlich das Bemühen der Schüler, sich durch unredliche Mittel die widerstrebende Arbeit möglichst schnell und leicht vom Halse zu schaffen. „Man darf niemals vergessen“, sagt Lietz sehr wahr, „daß allein die Arbeit der Freien, die mit Freude, mit aller inneren Kraft um ihrer selbst willen getan wird, adelt. Die andere zieht herab. Schurkereien aller Art stellen sich bei ihr nur zu oft ein. Man denke an das den Schülern als zulässig erscheinende, scheinbar unausrottbare, vergiftende System von Täuschungen zwischen Lehrern und Schülern.“

Man hört oft den Einwand, daß durch eine solche freiere Gestaltung des Unterrichts, wie sie Lietz und ich befürworten, der Zugang zur Universität erleichtert und damit das Gelehrtenproletariat noch vermehrt werden würde. So, wie wir uns die Einrichtung denken, würde aber gerade das Gegenteil der Fall sein. Nach unserem Plan sollen in eine Abteilung der Oberstufe nur solche Schüler hineinkommen, die auf einem bestimmten Gebiete nicht eben Genügendes, sondern wirklich Gutes leisten, und auch nur sie sollen zur Hochschule entlassen werden. Die, die sich auf keinem Gebiete zu besonderen Leistungen erheben, treten nach Abschluß der Mittelstufe ins Leben ein, weil sie zum Studium nicht geeignet sind. Jetzt können auch die vielen, die in allen Fächern mit Mühe und Not die Normalnummer erreichen, die Hochschule besuchen, auf die sie nach ihrer geistigen Begabung gar nicht gehören und wo sie dann auch oft Schiffbruch leiden. Solche Durchschnittsmenschen haben sich anderen Lebensberufen zu widmen; ihretwegen darf die Schule nicht ihr Niveau herabdrücken; sie muß die wertvolle Kraft fördern. Sehr schön und treffend bemerkt dazu Lietz: „Die Schule hat sich stets der hohen Aufgabe bewußt zu bleiben, jede in der jungen Generation vorhandene wertvolle Kraft zu fördern zum Zweck einer Vorwärtsentwicklung der Gesamtkultur. Keineswegs hat sie die Aufgabe, mit dem Bleigewicht der Überlieferung die Jugend zu belasten, so daß diese verzweifelt unter ihm zusammenbricht.“

So ist das Charakteristische der Pädagogik der Land-Erziehungs-Heime die Zurückdrängung des Intellektualismus und Historismus im Unterricht und die Berücksichtigung der Begabung der Schüler durch eine freiere Organisation der Oberstufe. So proklamiert sie eine alle Anlagen des Menschen und seine geistige Eigenart berücksichtigende Persönlichkeitsbildung. Sie kämpft also für dasselbe Ziel, für das ich seit Jahren streite; und das hat wohl seinen tieferen Grund darin,

daß sie auf demselben Boden gewachsen ist wie meine pädagogischen Anschauungen, nämlich auf dem Boden der Philosophie Rudolf Euckens, des „Vorkämpfers für deutschen Idealismus“, dem Lietz seine gedankenreiche und zukunftskräftige Schrift gewidmet hat und dessen Schüler er gewesen ist.

(Sonder-Abdruck aus: „Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht“ No. 11
Monatsbeilage „Vom Büchertisch“ August 1911.)

Dr. phil. Gerhard Budde,

Privatdozent an der Technischen Hochschule und Professor am Lyceum
in Hannover.

Über Land-Erziehungs-Heime.

Dr. Hermann Lietz, Die deutschen Landerziehungsheime.
Gedanken und Bilder. Leipzig, R. Voigtländer, 1910. Mit
176 Abbildungen. Preis 4 M.

Lietz schildert in dieser Schrift in sehr interessanter Weise die Entstehung und die Entwicklung der von ihm begründeten Landerziehungsheime, und zwar der drei für Knaben und Jünglinge in Ilsenburg a. Harz, in Haubinda in Sachsen-Meiningen und in Bieberstein i. d. Rhön, sowie des Landerziehungsheims für Mädchen zu Stolpe bei Wannsee, das 1906 nach Sieversdorf verlegt wurde. Die Schilderung wird durch treffliche Bilder, die zumeist nach Aufnahmen von Fräulein Anny und Lily Richter aus Charlottenburg-Halensee bei Berlin, Georg-Wilhelmstr. 15 hergestellt sind, aufs beste unterstützt. In Ilsenburg sind Knaben bis zum 12. Jahre untergebracht, in Haubinda solche vom 12.—16. Jahre und in Bieberstein die vom 16.—20. Jahre.

Man erkennt sofort auch aus dieser Darstellung, daß in den Landerziehungsheimen wertvolle pädagogische Arbeit geleistet wird, die eine reiche Ernte für die Zukunft verspricht. Lietz hat mit seinen Gründungen ein System des Alumnats wieder aufgenommen, wie es in ähnlicher Weise in der Schweiz und Deutschland vor vielen Jahren von einem Pestalozzi, Salzmann, Fröbel begonnen, aber seitdem durch das Berechtigungswesen erstickt worden ist. England und Frankreich waren ihm darin schon vorangegangen. So hatte es in England in der New School Abbotsholme in Derbyshire Dr. C. Reddie und in Frankreich E. Demoulins erneuert.

Über die allgemeinen pädagogischen Grundsätze, die ihn leiten, hat sich Lietz in seiner Schrift „Die deutsche Nationalschule“ geäußert, deren Besprechung der Leser auch in dieser Zeitschrift findet. Ich habe in dieser Besprechung zu ihnen Stellung genommen und gehe deshalb hier nicht noch einmal darauf ein. Besonders interessant war für mich in der vorliegenden Schrift die Schilderung der Unterweisung und Erziehung der Jünglinge in Bieberstein, bei der eine wertvolle Individualisierung erstrebt wird. Vor allem übersehe der Leser auch nicht das Kapitel, das von den Reisen berichtet, die mit den Jünglingen unternommen werden und die sich bis nach Italien, ja nach Ägypten erstrecken.

Es mag sein, daß die Jünglinge, die aus diesem Erziehungsheim hervorgehen, den Anforderungen des Abiturientenexamens nicht gewachsen sind, aber daß sie vollwertigere Menschen sowohl für die

Allgemeinheit als auch als Einzelpersönlichkeiten sind als der Durchschnitt unserer Abiturienten, ist ganz zweifellos. Sie wissen zwar weniger, aber sie verstehen und können mehr. Und wie sagt Äschylos? „Wer weiß, was frommt, ist weise, nicht, wer vieles weiß.“

Dr. phil. Gerhard Budde,

Privatdozent an der Technischen Hochschule und Professor am Lyceum in Hannover.

Dr. Hans Freih. v. Kap-herr, Eine Reise durch die Landerziehungsheime. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1910. Pädagogisches Magazin Heft 396. Preis 30 Pf.

Meine Behauptung in meiner Besprechung der Schrift von Dr. Hermann Lietz über die Landerziehungsheime, daß in diesen Alumnaten wertvolle pädagogische Arbeit verrichtet werde, wird durch die vorliegende Schrift durchaus bestätigt. Der Verfasser hat die Landerziehungsheime in Ilsenburg, Haubinda und Bieberstein mehrfach besucht und in z. T. längerem Aufenthalt einen gründlichen Einblick in ihre Einrichtungen und Leistungen gewonnen. Sehr sympathisch ist das Charakterbild, das er von Lietz, dem Begründer der Erziehungsheime, entwirft. „Er ist nicht eigentlich ein Erzieher. Er möchte nicht den Menschen, die zu ihm kommen, eine bestimmte Richtung geben; er möchte sie in ihrem Innersten erfassen, zur Selbstbesinnung führen; ist dies Innerste gleichsam aus den Hüllen gelöst, die es umschließen, dann soll es nach eigenem Gesetz wachsen, auf dem ihm eigentümlichen Boden sich entwickeln. Daß es Lietz gelingt, die Menschen gleichsam auf sich selbst zurückzuführen, hat zur Voraussetzung die ganz erstaunliche Kindlichkeit, die in der Tiefe seines Gemütes wurzelt.“ „Lietz selbst stammt aus bauerlichem Geschlecht und ist seinen Schülern ein Vorbild in jeder ländlichen Arbeit. Er wurzelt in der Natur und liebt die Natur, alles Künstliche, Einseitige, Unwahre ist ihm verhaßt.“ Harte Kämpfe hat der uneigennützigste Mann mit Natur, Verhältnissen und Menschen führen müssen, um die Landerziehungsheime bis auf den heutigen Stand zu bringen. Am schwersten war der Kampf mit denjenigen, „die sich ihm anschlossen, die in dem gemeinsamen Widerstand gegen das Bestehende Fühlung mit ihm suchten und bei denen es sich herausstellte, daß sie andere Ideen vertraten als diejenigen waren, die Lietz vorschwebten“.

Lietz hat den Landerziehungsheimen im allgemeinen den Lehrplan der preußischen Oberrealschulen zugrunde gelegt, aber den fremdsprachlichen Unterricht eingeschränkt. Daß aber trotzdem diese Erziehungsheime ihren Schülern eine tüchtige geschichtliche Bildung übermitteln, wird von Kap-herr besonders hervorgehoben. Erstaunlich ist, welche Rolle das Studium der griechischen und römischen Klassiker einnimmt. „Ich hörte eine Stunde in der Quarta, in der Szenen aus der Orestie vorgelesen wurden. Mit wenigen verbindenden Worten der Erläuterung bei gespanntester Aufmerksamkeit der Klasse, die ihr Verständnis des wesentlichen Inhalts ganz deutlich bezeugte. In der Kapelle am Abend wurden Szenen aus Aristophanes Acharnern vorgelesen. — — — Es wurden auch homerische Hymnen und Oden, griechische Lyriker vorgelesen. In den mittleren Klassen wurde

Plutarch, Cäsar, Livius, Sallust, Sueton, Tacitus teils in der Klasse, teils von den Schülern privatim gelesen, und man konnte den Vorträgen der Knaben ganz deutlich anmerken, daß sie die Quellen wirklich verstanden hatten. In der Kapelle wurde Kriton und die Apologie gelesen.“ Es scheint, daß die Schüler der Landerziehungs-Heime ohne alte Sprachen besser in das Altertum eingeführt werden als unsere Gymnasiasten mit dem gewaltigen Apparat des altsprachlichen Unterrichts, trotzdem oder vielmehr weil sie alles in Übersetzungen lesen. „Aber gewinnen sie aus diesen Übersetzungen nicht mehr Anschauung von der Wirklichkeit der Vergangenheit, als wir einst aus der Lektüre der Originale auf dem Gymnasium gewonnen haben?“ Ganz ohne Zweifel.

(Sonder-Abdruck aus: „Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht“, Monatsbeilage „Vom Büchertisch“, Nr. 12, September 1911.)

Dr. phil. Gerhard Budde,

Privatdozent an der Technischen Hochschule und Professor am Lyceum in Hannover.

Hermann Lietz, Die Deutsche Nationalschule, Leipzig, R. Voigtländer, 1911.

Diese Schrift des bekannten Begründers der Landerziehungsheime besteht aus einem negativen und einem positiven Teil. Der negative Teil gibt eine Kritik des überlieferten Schulwesens, vor allem des höheren Knabenschulwesens, der positive bringt Vorschläge und Leitsätze zu einer zeitgemäßen Neuorganisation desselben. In seiner Kritik tadelt der Verfasser mit Recht die ganz ungerechtfertigte Vorherrschaft des fremdsprachlichen Unterrichts in den Schulen sowie den Mangel an Rücksichtnahme auf die Begabung der Schüler. Die Fremdsprachen, die nur eine periphere Stellung in dem Lehrplan haben sollten, nehmen darin eine Zentralstellung ein. „Die Zahlen (nämlich der Wochenstunden) zeigen, daß Muttersprache, Natur- und heimisches Kulturgebiet gegenüber den Fremdsprachen eine verschwindende Stelle einnehmen. Keine Beredsamkeit und Dialektik der Welt wird beweisen können, daß die hier für die einzelnen Fächer festgesetzte Stundenzahl auch nur einigermaßen im Verhältnis zu Wert, Wichtigkeit und Bedeutung dieser Gebiete für die vaterländische Kultur und die Vorbereitung des jungen Menschen auf seinen Lebensberuf steht. Was lediglich Hilfsmittel für einige wenige sein darf, ist hier mehr oder weniger für alle an die erste Stelle gerückt. Was im Vordergrund und Mittelpunkt des gesamten Bildungsstoffes stehen sollte, nimmt hier Aschenbrödelstellung ein oder ist überhaupt nicht vorhanden.“

Ein zweiter Grundfehler der vorhandenen Organisation der höheren Schulen ist die Einrichtung der Oberstufe, in der, trotzdem hier eine Differenzierung der Begabungen deutlich hervortritt, auf diese keine Rücksicht genommen, sondern von allen dasselbe verlangt wird. Hier müßte Wahlfreiheit herrschen, und zwar sowohl im Hinblick auf die sprachlich-historischen wie auf die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer. „Man stelle sich doch einmal vor,

welche Wirkung das herrschende System schließlich ausüben muß bei den zahlreichen Schülern, welche z. B. für Literatur und Geschichte, aber nicht für Mathematik begabt sind, die nun aber 7 Jahre hindurch sich wöchentlich etwa 5 Stunden mit diesem ihnen zumeist verhaßten Fache beschäftigen müssen. Oft kommt es dabei auf Grund der zu geringen Leistung der Schüler zum Streit zwischen Lehrer und Schüler. Das Selbstbewußtsein bäumt sich auf gegen den Zwang. Nicht selten wird unter diesen Umständen der Konflikt so schlimm, daß der Schüler die Schule verlassen muß, nachdem sie ihm ganz verleidet ist. Vielen Schülern ist durch solche Vorkommnisse ein gutes Stück, ja gerade das Stück ihres Lebens verdorben worden, aus dem sie Wärme, Kraft und Freude mit hinübernehmen sollten für die ganze Zukunft. Manche werden so in den Tod getrieben.“

In dem positiven Teil verlangt nun Lietz eine ganz wesentliche Einschränkung des gesamten fremdsprachlichen Unterrichts, sowohl des altsprachlichen wie des neusprachlichen. Ganz verschwinden soll der fremdsprachliche Unterricht von der Unterstufe; er soll erst im 7. Schuljahre anfangen. Obligatorisch soll für alle höheren Schulen nur das Englische sein, in bezug auf die übrigen fremden Sprachen aber Wahlfreiheit herrschen. Die Oberstufe gliedert sich in eine geschichtlich-gesellschaftswissenschaftlich-sprachliche Abteilung, die wieder in eine neusprachliche und eine altsprachliche Unterabteilung zerfällt, und in eine naturwissenschaftlich-mathematische. In der einen spielen Mathematik und Naturwissenschaften, in der andern die fremden Sprachen nur eine ganz untergeordnete Rolle. Damit vertritt Lietz in bezug auf die höheren Schulen einen Reformvorschlag, den ich seit Jahren in Schriften und Aufsätzen empfohlen habe. Und dieser Reformvorschlag liegt so in der Natur der Dinge begründet, daß er sich trotz aller Widerstände schließlich doch durchsetzen wird. Wie sich Lietz im übrigen Organisation und Methodik in der neuen deutschen Nationalschule denkt, wolle der Leser in dem vortrefflichen Buch selbst nachlesen, das Rudolf Eucken gewidmet ist und dessen pädagogische Reformgedanken auch ganz offenbar in Euckens Philosophie eine Begründung finden. Ich kann es jedem ernstern Pädagogen nicht dringend genug raten, an dieser Pädagogik der Landerziehungsheime nicht vorüberzugehen, sondern sie sorgfältig zu studieren. In ihr liegt Saat der Zukunft.

(Sonder-Abdruck aus: „Zeitschrift für Jugenderziehung“ No. 17
vom 15. Mai 1911.)

Dr. Karl Matter,

Professor an der Kantonschule in Frauenfeld (Schweiz),

Über die ethische Erziehung im Land-Erziehungs-Heim.

Es darf wohl vorausgesetzt werden, daß der Begriff „Landerziehungsheim“ heute so ziemlich Gemeingut aller Gebildeten ist. Dagegen ist hohe Zeit, jene Anschauung zu entkräften, die das Wesen des Landerziehungsheimes durch Tischlerei und Turnen, durch Gärtnerei und Dauerlauf erschöpft glaubt.

Eine kurze Notiz zur Geschichte der Landerziehungsheime mag als Einführung am Platze sein. Es sind nunmehr dreizehn Jahre her seit der Gründung der Deutschen Landerziehungsheime durch den Rügener Bauernsohn Hermann Lietz, der in Jena ursprünglich sich zum Lizentiaten der Theologie vorgebildet, dann aber dem Studium der pädagogischen Wissenschaften, der Geschichte und Germanistik sich ergeben hatte. Dr. Lietz eröffnete Ostern 1898 mit einer kleinen Schülerschaar in der unmittelbar an der Ilse gelegenen ehemaligen Pulvermühle in Ilsenburg am Harz sein erstes Heim. Nach einem Zeitraum von je drei Jahren folgten die zwei weiteren Mutterheime Haubinda in Thüringen und Bieberstein in der Rhön. Nach mancherlei harten äußeren und inneren Kämpfen sind die Heime heute in einer Phase ruhiger und gesicherter Entwicklung, ein edles Vorbild uneigennütziger, nationaler Kulturarbeit. In ihrer Dreizahl verkörpert sich zugleich ein wichtiges erzieherisches Prinzip: Trennung der verschiedenen Lebensalter zwischen neuntem und neunzehntem Altersjahr in den drei Stufen und dem jeweiligen Alter und seinen Bedürfnissen angepaßte Erziehungsmaßnahmen.

Die Lietzsche Schul- und Erziehungsform hat in den dreizehn Jahren ihres Bestehens im In- und Ausland in mancherlei Richtung Schule gemacht. Eine größere Anzahl ähnlicher Anstalten — in der Schweiz erwähne ich als Beispiel bloß die älteste und dem Original am nächsten kommende: Glarisegg am Bodensee — fußt heute auf den Erfolgen der Mutterheime und arbeitet mehr oder weniger in ihrem Geiste. Vor allem aber fangen die Landerziehungsheime an, auch auf die öffentlichen Schulen vorbildlich zu wirken. Unterrichts- und Erziehungsreformen bahnen sich an, die das Beste der Heime sich zu eigen machen.

Immer öfter aber kommt es vor, daß Anstalten, weil sie außerhalb der Stadt liegen, einen Garten haben, die Kinder ein wenig Handfertigkeit machen lassen — was ja alles sehr löblich und ein Fortschritt ist — sich den stolzen Namen „Landerziehungsheime“ beilegen. Es war, als Lietz den Begriff für Deutschland schuf, allerdings auch das alles schon eine Tat. Aber Höheres schwebte ihm vor. Ein Haus, ein Garten, eine Werkstätte sind die Hülle, in die

das kostbare Objekt — eine wahrhaft ethische Erziehung — hineingetan werden muß. Wer sich mit der Hülle begnügt, der wird wohl ausgezeichnete Tennisspieler und Fußballmenschen erziehen, aber keine harmonischen, sittlich wertvollen, liebenswerten und glücklichen Menschen. Lietz will aber vor allen Dingen rechte, wahrhaftige Menschen erziehen, von sittlicher Kraft und Größe, stürmisch bereit, dem Vaterlande und der Menschheit zu dienen, kräftig genug, um vielseitig zu sein, Menschen, fähig zur reinen, menschlichkeitserhaltenden, ehelichen Gemeinschaft, Menschen, die imstande sind, alle Freuden, alle Leiden, die unendlichen, ganz zu ertragen. Solche Menschen brauchen feste, bewegliche Glieder, helle, klare Augen, gewohnt, in die Ferne zu blicken und — Grundbedingung für eine harmonische Natur — einen unverwöhnten, gesunden Magen. All das wird erreicht durch eine kraftvolle, körperliche Erziehung, durch Abhärtung, durch eine hygienische, alkohol- und tabakfeindliche Jugend. Es sind ja nicht nur körperliche Vorteile, die ein Mensch aus guter körperlicher Erziehung zieht. Wer stark ist, hat leicht gut sein. Wer gesund ist, hebt sich mit überlegenem Humor über die Kleinlichkeit seiner Mitmenschen. Ihm ist selbstverständlich, kameradschaftlich zu sein, hilfsbereit und ritterlich gegenüber Schwächeren. Er hat — möchte man sagen — die Technik des Helfens und Beispringens gelernt wie Lesen und Schreiben.

Ich glaube, daß diese Auffassung der Lietzschen Erziehungsreform, in der Hauptsache wenigstens, allen Gebildeten von heute bekannt ist. Der Weg, den die Landerziehungsheime seit dreizehn Jahren eingeschlagen haben, kann von jedermann in den Heimen selbst geschaut werden. Er ist aufgezeichnet in den Jahrbüchern, die im Buchhandel im Verlag Voigtländer in Leipzig erscheinen. Im letzten, zwölften, derselben äußert sich beispielsweise Dr. Lietz in klarer und eindringlicher Weise über „Ziel, Mittel und Grenzen der Erziehung“ und bringt sodann im zweiten Teil einen in den Heimen bereits durchgeführten Vorschlag zur Reform des Lehrplans unter dem Titel: „Wie soll der Lehrplan für unsere deutschen Mittelschulen gestaltet werden?“

(Seit der Abfassung dieses Aufsatzes haben sich bedeutsame Dinge ereignet. Dr. Lietz steht im Begriff, sich seines Privateigentums zugunsten einer kapitalkräftigen Stiftung zu begeben, was ihm erlaubt, in größerem Umfang, als dies bisher anging, seine Heime der Allgemeinheit zugänglich zu machen, und ihm überdies ermöglicht, seine Erziehungsgrundsätze und Lehrforderungen nachdrücklicher vor Staat und Öffentlichkeit zu vertreten und ihnen Nachfolge zu verschaffen. Als erste Frucht dieser erweiterten Tätigkeit hat er zu Beginn des Jahres das Buch: „Die deutsche Nationalschule“ erscheinen lassen. Nach einer tiefgründigen und allseitigen Untersuchung der heutigen deutschen Schulzustände und der daraus resultierenden Konstatierung „einer dringlichen Notlage der deutschen Schule“ werden darin Wege zu ihrer Befreiung gezeigt. Das Buch hat unter anderem vom Greifswalder Ordinarius für Philosophie und Pädagogik, Prof. Dr. H. Schwarz, in der Osternummer der „Frankfurter Zeitung“ eine ganz ausführliche, geistvolle Würdigung erfahren.)

Dennoch muß es immer wieder gesagt werden, wo etwa die Gefahr vorliegt, mißverstanden zu werden, daß Lietz nichts ferner liegt als die Absicht, brutale Athleten mit verkümmertem Seelen- und Geistesleben zu erziehen. Gerade für die Entwicklung eines

intensiven Seelen- und Geisteslebens bedarf er eines möglichst schönen, gerade gewachsenen Gefäßes mit einem stark pochenden Herzen und daraus entspringenden Gedanken und Taten.

Lietzens Erziehungsgrundsätze sind, möchte ich sagen, aufgebaut auf einem jetzt leider viel mißbrauchten Begriff, dem der Humanität, wie man sie im achtzehnten Jahrhundert verstand. Weltfrömmigkeit, das heißt Liebe zu allen Dingen, die sind; Christentum im urchristlichen Sinne; fester Glaube an eine Weiterentwicklung der Menschheit sind die Hauptforderungen. Lietz will seine Schüler lehren, im höchsten menschlichen Geistesprodukt wie im Gräslein und Regenbogen das hohe Wesen zu verehren. Und wo sind höhere ethische Grundsätze als in der Bergpredigt?

Wer wie Lietz Kinder zum Mitleben erzieht und zum Mitleid mit aller Kreatur, wer ihnen in unserer erschreckend ehrfurchtslosen Zeit Ehrfurcht beibringt vor Natur und Kunst, vor Arbeit und Lebensernst, der hat sie das Beste gelehrt, was ein Mensch den anderen lehren kann. „Warten, Gedulden, Glauben, Vorleben, Vorarbeiten, Selbsterziehung, etwas sein, sich selbst begeistern lassen“ — sind auch bei Lietz die Hauptmittel der Erziehung. Worauf es ihm aber ankommt, ist, zu erreichen, daß jeder ehrlich an sich selber arbeitet, innerlich vorwärts zu kommen zu edlerem Menschentum, mag er dabei auch verhältnismäßig wenig Erfolg haben in Wissen, Technik und Kunst.

Lietzens Ansicht, wertvolle Kulturarbeit könne nur auf dem eigenen vaterländischen Boden geleistet werden, entbehrt nicht der Begründung. Insbesondere kann ein Erzieher der Deutschen diesen Punkt nicht übersehen; denn der Deutsche hat seit altersher die Neigung, seine Sprache und Kultur leicht gegen fremde einzutauschen. Was Wunder, wenn einer, der fest an die deutsche Zukunft glaubt, alles tut, um die Jugend durch Kenntnis der heimischen Natur, Geschichte und Sprache eng an das Vaterland zu fesseln.

Das Notwendigste für unsere moderne Jugend, soziale Gefühle, finden im Landerziehungsheim reiche Pflege. Schon die Handwerks- und Gartenarbeit bringt die Knaben dem arbeitenden Volke näher. In ländlichen Verhältnissen lebend und auf ihren als Erziehungsmittel regelmäßig geübten Wanderungen gewinnen sie Einblick in das Leben des Bauern. In ihrer Lektüre, insbesondere in dem, was abends in der „Kapelle“ vorgelesen oder sonst an sie herangebracht wird, nimmt man sorgfältig Rücksicht auf eine eindringende Kenntnis der sozialen Übelstände. Der Knabe im deutschen Landerziehungsheim wird aber auch zum Zoon politikon erzogen. Durch Selbstregierung, Schülerparlament, Gespräche und Lektüre auf seine späteren Staatsbürgerpflichten vorbereitet, wird er sicher nie den politischen Verhältnissen seines Landes so lau gegenüberstehen wie der blasierte städtische Schulknabe.

Die Lietzsche Erziehung geht aufs Ganze. In der Verfolgung dieses Zieles ist sie ganz und gar konsequent. Eins ist gewiß: Sie steht in schroffem Widerspruch zur herrschenden, grob materialistischen Weltanschauung.

Wenngleich sich diese Erziehung alle hygienischen und sportlichen Errungenschaften Skandinaviens und Englands zunutze macht, alle modernen Handfertigkeits- und Kunstbestrebungen mit einbezogen hat, in einem Punkte ist sie altmodisch: Geistig und seelisch imponiert ihr nicht das Deutschland von 1911. Was die Deutschen

in den Zeiten der schlimmsten Bedrückung waren, das sollen sie wieder werden: Dichter und Denker. Aber nicht mehr im wachen Halbtraum, nicht mehr in tatenloser Unfreiheit und unfreimachender Armut wie einst, sondern ausgestattet mit zäher körperlicher Widerstandskraft und reichen Mitteln. Über aller Sorge um das Irdische sollen sie aber doch dabei ihre unsterbliche Seele nicht vergessen. Postkutschenstimmung im Automobil bewahren, das ist eine schwere, aber erreichbare Kunst.

Es kam mir darauf an, diesen Punkt hier zu betonen, wenn ich auch scheinbar dadurch in einen gewissen Gegensatz mich begeben zu der Auffassung des guten Kenners und begeisterten Freundes der Landerziehungsheime, Baron Dr. von Kap-herr, in einem lesenswerten Aufsatz „Eine Reise durch die Landerziehungsheime“ (im Jahrgang 1909/10 der „Deutschen Blätter für erziehenden Unterricht“). So sehr ich mit den dort geäußerten Ansichten im wesentlichen einverstanden bin, scheint mir doch diese eine Seite der Lietz'schen Erziehung außer acht gelassen. Sie verträgt sich meines Erachtens sehr wohl mit den anderen Absichten des großen Reformators der deutschen Erziehung, die nicht besser und nicht klarer zum Ausdruck gebracht werden können als durch Baron von Kap-herr: „Es liegt ein hervorragender Sinn für Wirklichkeit in dem Wesen des Mannes, der die Seele der Schule ist. Die Wirklichkeit zu fassen und zu meistern, die natürliche und die menschliche Wirklichkeit, möchte ich als das Ziel seiner Erziehung bezeichnen, und das Ideal seiner Lebensreform wäre die Gestaltung dieser Wirklichkeit nach großen sozialen Zwecken durch eine Erhebung des ganzen Volkes auf eine Stufe freierer und intensiverer Arbeit, reger gegenseitiger Hilfe und natürlicher einfacher Lebensbedürfnisse. Sein Blick ist vorwärts gerichtet, er hängt nicht an der Erinnerung, auch nicht an der schönen Erinnerung.“

Lietz will den Fortschritt der Zeit nicht nur nicht erwünschen, sondern in reichstem Maße für seine Zwecke sich zunutze machen. Aber in tiefer pädagogischer Erkenntnis weiß er, daß der Jugend zur Entwicklung nichts so wohl tut als tiefe Ruhe — wie sie die Pflanze unter der dicken Schneedecke hat. Diese Ruhe soll der Junge dann mitnehmen, wenn er hinauszieht, auf den unbewegten Gassen des Lebens Schauspiel zu sehen, bestimmt, auch eine Rolle darin mitzuspielen. Und diese Jugendgewöhnung — in sich zu gehen, sich auf sich selbst zu besinnen —, wird er sich erhalten wie alle Jugendgewohnheiten.

Daß eine Erziehung, die ihr Augenmerk auf die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit richtet, die einzig richtige ist, bedarf wohl keiner Begründung. Es kommt ja — wie Schopenhauer mit Recht sagt — weniger darauf an, was einem im Leben begegnet als darauf, wie man es empfindet. Wir können den Kindern keinen edlen Charakter verschaffen, aber wir haben durch die Erziehung, das heißt das Beispiel, Gelegenheit, schlechte Eigenschaften auszurotten, gute zu pflegen. Wir können aus unfähigen Menschen keine Genies machen, können aber selbst dem Unbegabtesten durch Erkenntnis seiner Fähigkeiten und Übung derselben zu einer schönen Lebenssicherheit verhelfen. Vor allem aber ist gerade das Landerziehungsheim in der Lage, seinen Kindern einen wohlausgebildeten, völlig gesunden und widerstandsfähigen Leib, einen heiteren Sinn und tiefes Gefühl für menschliche Zustände ins Leben mitzugeben. Wer von Lietz nur die rein körperliche Dressur lernen wollte, der hätte

ihm abgeguckt, wie er sich räuspert und wie er spuckt. Das wäre alles.

Man hat Lietz in seinen Anfängen häufig „narrisch“ genannt. Das lasse ich mit unserem Gottfried Keller gelten, der sagt: „Er hatte sein Leben lang etwas Narrisches an sich, insofern man das narrisch nennt, was einem nicht jeder nachtun kann.“

(Sonder-Abdruck aus: *Neue Züricher Zeitung*. Nr. 150 vom 31. Mai 1911.)

Dr. Karl Matter,

Professor an der Kantonschule in Frauenfeld (Schweiz),

Zur Reform unserer Mittelschule.

Die folgenden Zeilen sollen in erster Linie der Besprechung eines Buches dienen. Mit dieser Absicht verknüpft sich aber die andere, den Bedürfnissen der Gegenwart und Zukunft dienliche, brauchbare Vorschläge zu einer Neugestaltung unserer Schulen zu gewinnen.

Unlängst hat sich Dr. Lietz, der Schöpfer des „Landerziehungsheims“, in einer bemerkenswerten Schrift betitelt „Die deutsche Nationalschule“,*) mit praktischen Reformvorschlägen an die öffentlichen Schulen Deutschlands gewendet. Was diesen Vorschlägen gegenüber ähnlichen andern einen ganz besonderen Wert verleiht, ist ihre vieljährige praktische Erprobung in einem starken Schulkörper, in den seit 1898 bestehenden deutschen Landerziehungsheimen. Nach einer die Hauptpunkte gruppierenden Beleuchtung der Lietzschen Schrift, aus der auch gelegentliche Streiflichter auf heimische Zustände fallen, soll zum Schlusse die Bedeutung des Buches für unser schweizerisches Mittelschulwesen einer Prüfung unterzogen werden.

Die deutschen Landerziehungsheime, die zum Dienst an der Schulreform für die Allgemeinheit seinerzeit begründet worden sind, haben sich nach mancherlei Kämpfen und Anfechtungen heute längst über den Zustand des bloßen Experimentierens hinaus zu einer Reformschule entwickelt, die weit über die Grenzen ihrer engern Heimat vorbildlich gewirkt hat. Ihr Schöpfer steht im Begriffe, sich seines Privateigentum zugunsten einer kapitalkräftigen Stiftung zu begeben,**) was ihm erlaubt, in größerem Umfange als dies bisher anging, seine Heime der Allgemeinheit zugänglich zu machen, und ihm überdies ermöglicht, seine Erziehungsgrundsätze und Lehrforderungen nachdrücklich vor Staat und Öffentlichkeit zu vertreten und ihnen Nachfolge zu verschaffen. Die erste Frucht dieser erweiterten Tätigkeit ist die „Nationalschule“.

Sehen wir uns denn die Schule näher an, die Dr. Lietz als allgemeine deutsche Nationalschule vorschwebt.

Natürlich muß sie in erster Linie den Fehler der bisherigen Schulorganisation, einseitig in der Hauptsache nur die Ausbildung und Entwicklung des Intellektes anzustreben, gut zu machen suchen, indem sie neben der intellektuellen Erziehung auch die körperliche

*) Hermann Lietz: „Die deutsche Nationalschule“, Beiträge zur Schulreform aus den deutschen Landerziehungsheimen. (Voigtländers Verlag.) Leipzig 1911. 96 S.

**) Der Entschluß dazu steht fest; zur Ausführung bedarf es noch umfangreicher Vorarbeiten. (Der Herausgeber.)

und seelische als gleichberechtigt anerkennt und in den Mittelpunkt die Charakterbildung stellt.

Im Vordergrund steht die Lehrplangestaltung, die den Forderungen der Gegenwart dadurch gerecht wird, daß sie mit veralteten oder bloß überlieferten Einrichtungen oder Lehrstoffen radikal aufräumt. Lietz verlangt einen gemeinsamen Unterbau aller deutschen Mittelschulen, der mindestens die Klassen Sexta bis Quarta (Unterstufe) — die drei untersten Klassen der in Deutschland ziemlich allgemeinen neunklassigen Mittel- oder nach norddeutscher Bezeichnung höheren Schule —, besser auch noch die folgenden drei Klassen Untertertia bis Untersekunda (Mittelstufe) umfaßt. Womöglich sollte erst in den letzten drei Klassen Obersekunda bis Oberprima (Oberstufe) eine Gliederung in eine humanistische und eine realistische Abteilung erfolgen.

Für den gemeinsamen Unterbau wird verlangt:

Völlige Beseitigung des fremdsprachlichen Unterrichts für die drei untersten Klassen (viertes bis sechstes Schuljahr); obligatorischer Unterricht im Englischen als erster Fremdsprache in der Mittelstufe, fakultativer Unterricht im Französischen von Obertertia, in einer alten Sprache von Untersekunda an; gründliche Behandlung der Muttersprache und der zwei Hauptsachgebiete des Unterrichts (des naturwissenschaftlich-mathematischen und der geschichtlich-, staats- und gesellschaftswissenschaftlichen); neben der wissenschaftlichen die körperliche, künstlerische und praktische Ausbildung durch Turnen, Spiel, Sport, Wandern, durch Zeichnen und Modellieren, durch Erlernung mindestens eines Handwerkes. Beide Stufen sollen nicht allein Unterbau für die Oberstufe sein, sondern auch direkt für die praktischen Berufe, sowie das untere und mittlere Beamtentum vorbereiten.

Für die Oberstufe, die sich wie gesagt in eine humanistische (alt- und neusprachliche) und eine realistische Abteilung gliedert, werden als Hauptforderungen aufgestellt:

Grundsätzliche Gleichberechtigung beider Abteilungen und deren Vereinigung in einer Anstalt; im Mittelpunkt des Unterrichts beider Abteilungen stehen die Muttersprache, sowie Staats- und Gesellschaftskunde; daneben Konzentration jeder Abteilung auf die Fächergruppe ihrer besondern Richtung; auf naturwissenschaftlich-mathematischem Gebiete begnügt sich die humanistische Abteilung damit, weitere Anregungen zu geben, desgleichen die realistische auf historisch-politischem Gebiete.

Jeder Billigdenkende wird gestehen müssen, daß Lietzens Forderungen keineswegs utopistischer Natur sind. In der Tat gibt es selbst in Deutschland einige öffentliche Schulen — sie werden anerkennend aufgeführt —, die einen Teil dieser Vorschläge bereits verwirklicht haben. Aus einem neuerlichen Aufsatz „Für staatsbürgerliche Erziehung“ des bekannten Vorkämpfers für deutsch-nationale Erziehungsreformen und Herausgebers der „Deutschen Zeitung“, Dr. Friedrich Lange, in der Wochenschrift seiner Zeitung erfährt man, daß eine Reform im Lietzchen Geiste an einer beträchtlichen Zahl deutscher Mittelschulen Fuß gefaßt hat. Er schreibt: „Für uns, die wir im Jahre 1889 dem Verein für Schulreform die Absicht auf einen sechsklassigen gemeinsamen lateinlosen Unterbau in seine Satzung schrieben, ist der nun schon in über 150 Reformschulen eingeführte dreiklassige Unterbau zwar eine sehr annehmbare

Abschlagszahlung, aber keineswegs ein Grund zum Verzicht auf die ganze Forderung. Im Gegenteil — von allen Seiten drängt die Einsicht nun in die Richtung unseres Programms.“

Wenn aber Lietz neben Norwegen, das schon längst seine Schulen im Geiste seiner Vorschläge gestaltet hat, auch die Schweiz als Beispiel anführt, so gilt dies freilich nur unter gewissen Vorbehalten. Ich zitiere gerne die diesbezügliche Stelle im Wortlaut, da ich wohl wünschen möchte, daß die gute Meinung des Begründers der Land-Erziehungs-Heime von uns Schweizern im allgemeinen und unsern Schulverhältnissen im besondern uns Verpflichtungen auferlegte. Wir lesen: „Seit Jahren bereits sind die Schulen zweier Länder, die trotz ihrer Armut und kleinen Bevölkerungszahl eine verhältnismäßig größere Anzahl umfangreich und vertieft Gebildeter aufzuweisen haben als irgend ein anderes Land der Erde, und deren Bewohner überall als Pioniere der Kultur zu finden sind, in ganz ähnlicher Weise gestaltet. Ich meine die Schulen der Schweiz und Norwegens.“ Dem ist folgendes entgegenzuhalten. In der Regel erstreckt sich der gemeinsame Unterbau bei uns nicht so weit hinauf, wie hier gefordert wird, ganz abgesehen davon, daß an der humanistischen Abtheilung den alten Sprachen immer noch ungebührlich viel Zeit eingeräumt wird. So setzt beispielsweise im Gymnasium Frauenfeld als erste Fremdsprache das Latein in der untersten Klasse (der dritten der Unterstufe, der Quarta, der deutschen Mittelschule entsprechend) mit nicht weniger als neun Wochenstunden ein, während in der folgenden Klasse neben sieben Lateinstunden bereits eine zweite Fremdsprache, das Französische, mit fünf Stunden beginnt. Die wichtige Forderung der Nationalschule, daß Übersetzungen aus der Muttersprache in die Fremdsprache möglichst zu beseitigen seien, ist an der Mehrzahl der schweizerischen Gymnasien erfüllt. Frauenfeld, das in der schriftlichen Maturitätsprüfung immer noch eine Übersetzung aus dem Deutschen ins Lateinische anfertigen läßt, dürfte wohl ziemlich vereinzelt dastehen.

Daß unter solchen Umständen keineswegs nach jenen Gesichtspunkten unterrichtet und erzogen werden kann, die für die „Nationalschule“ als selbstverständlich gelten, liegt auf der Hand. Vor allem kann keine Rede davon sein, die „Weckung des Verständnisses für das nationale Kulturleben“ in den Mittelpunkt des Unterrichts zu stellen. In einer geist- und gehaltvollen Besprechung der „Nationalschule“ in der Osternummer der „Frankfurter Zeitung“ hebt aber der Greifswalder Ordinarius für Philosophie und Pädagogik diesen „Gegenwart“-Zug der Lietzschen Erziehung als das charakteristische Moment der Zukunftsschule heraus. „Am nationalen Kulturleben sollen sich der Geschmack der jungen Generation bilden, ihre Ideale beleben, ihre historischen und sachlichen Kenntnisse erwachsen.“

Das Lietzsche Buch bringt aber nicht bloß Vorschläge für eine Reform des Unterrichts und der Erziehung — diese bilden vielmehr in der Form von „Leitsätzen“ nur das Präludium und erklingen am Schlusse als Leitmotiv wieder in zwanzig „Forderungen“ —, sondern ist im wesentlichen eine gründliche Studie über die Aufgaben der heutigen Schule und deren Lösung durch die bestehende Schulorganisation. Erst nachdem sich im Verlaufe einer tiefgrabenden, vielseitigen Untersuchung die „unerträgliche Notlage der gegenwärtigen deutschen Schule“ offenbart hat, wird ein Weg zu ihrer Befreiung aufgesucht, ein Weg, der in den deutschen Land-Erziehungs-

Heimen unter den denkbar größten Hemmnungen von außen in vielen Jahren erprobt worden ist und äußerst befriedigende Resultate gezeitigt hat. Ich kann mir nicht versagen, einzelne wesentliche Punkte der praktischen Ausgestaltung und der Forderungen an die Unterrichtsweise hier herauszuheben.

Der gesamte wissenschaftliche Unterricht ist in allen Stufen auf den Vormittag zu beschränken und soll auf der Unterstufe täglich drei bis vier, auf der Mittel- und Oberstufe täglich vier bis fünf Stunden umfassen. Die Dauer einer Lehrstunde beträgt fünfundvierzig Minuten, die Dauer jeder Pause mindestens eine Viertelstunde.

Den Charakter der „Arbeitsschule“ erkennt man aus der Forderung einer gründlichen Umgestaltung der Unterrichtsmethode aus einer „Aneignungs- und Wiederholungsmethode“ zu einer richtigen „Erarbeitung“ durch den Schüler: „Anleitung und Übung des Schülers mit Hilfe des Lehrers im Beobachten, Finden, Denken, Urteilen, Vergleichen, Darstellen. Nicht bloß in sachlicher (stofflicher), sondern auch in methodischer Beziehung soll das Kind in großen Zügen die Haupttatsachen des Entwicklungsganges der Menschheit nachleben.“ Solcher Vertiefung dient auch das Zusammenlegen von zwei bis drei Unterrichtsstunden desselben Faches in den muttersprachlich-geschichtlichen und naturwissenschaftlichen Fächern der Mittel- und Oberstufe. Mit dieser Methode verträgt sich natürlich die Benutzung eines „Grundrisses“ oder „Lehrbuches“ absolut nicht, denen denn auch ewige Feindschaft geschworen wird. „Der Unterricht soll nicht vom gedruckten Wort des Grundrisses oder Lehrbuches ausgehen, sondern in den Naturwissenschaften vom Gegenstand selbst oder dem Experiment; in der Geschichte von den in der Gegenwart erkennbaren Spuren der Ereignisse und Personen oder von Urkunden und Quellen. Der Unterricht besteht in einem gemeinsamen Forschen von seiten des Lehrers und Schülers.“

Die Nachmittage sollen, soweit sie nicht schulfrei sind, für die körperliche, künstlerische und praktische Ausbildung verwendet werden, auch den praktischen Anwendungen des theoretischen Lehrstoffes und Laboratoriumsarbeiten vorbehalten bleiben. Gewünscht wird ferner ein engerer Kontakt zwischen Schule und Elternhaus. Diesem Zwecke hat ein ständiger Elternrat und eine mindestens jedes halbe Jahr stattfindende Elternversammlung zu dienen. Die staatsbürgerliche Erziehung versucht man dadurch zu fördern, daß soweit als irgend möglich alle Schüler zur Selbstverwaltung auf dem Gebiete der Schule herangezogen werden. Dadurch soll das Verantwortlichkeitsgefühl geweckt werden und zur Mitarbeit an den sozialen und politischen Angelegenheiten des spätern Lebens angeleitet werden. Der gleichen Idee dient auch das Schülerparlament.

Der fremdsprachliche Unterricht hat durchaus gegenüber dem der Muttersprache zurückzutreten. Ich greife aus der lange Erfahrung und gründliche Sachkenntnis verratenden Untersuchung dieser Frage einige bemerkenswerte Zusammenhänge heraus. „Man versteht es sehr gut, daß die alten Sprachen, insonderheit das Lateinische, in den Mittelschulen der Vergangenheit in großem Umfange betrieben wurden . . . Neue, dauernd überragende Welt- und Kulturkräfte waren lange nicht vorhanden.“ Nach einer rein sachlichen Darstellung der geschichtlichen Umwälzungen und dadurch bedingten Verschiebung der Bedürfnisse gelangt der Verfasser zu folgendem Schlusse: „Dem allen gegenüber ist nicht nur die Bedeutung der

griechisch-römischen Kultur eine verschwindende geworden. Es wird auch jede Minute, jede Kraftfaser, jedes Glied der Nation gebraucht zur Erledigung der ungeheuren Aufgaben, die ihr unter den so gänzlich umgestalteten Weltverhältnissen erwachsen sind. Wenn angesichts dieser Tatsachen heute immer noch ein Unterrichtstypus mehr oder weniger künstlich festgehalten wird, der längst seine innere Berechtigung verloren hat, so laden die dafür Verantwortlichen damit eine Schuld auf sich, die durch die Tatsache der Schwierigkeit, sich vom eingewurzelten Gewohnten loszureißen, zwar nicht gemildert, aber trotzdem von Jahr zu Jahr größer wird.“

Aus nationalen und praktischen Gründen wird unter den modernen Fremdsprachen dem Englischen gegenüber dem Französischen der Vorzug gegeben. Dies ist aber für die gesamte „Sprachenfrage“ und vor allem für die Zwecke, auf die es uns hier ankommt, von nebensächlicher Bedeutung. Einem oft gehörten Einwand, den namentlich die Befürworter des Latein als Unterrichtsfach der Mittelschule gern zur Hand haben, wird folgendermaßen begegnet: „Es war und ist ein großer Irrtum, im fremdsprachlichen Unterricht ein Hauptmittel zur Übung im Denken zu erblicken, denn die Sprachen sind nicht nach den Gesetzen der Logik entstanden. Das Unlogische spielt vielmehr in ihnen eine Hauptrolle.“

Damit habe ich die Hauptpunkte des für die Schulreformbewegung epochemachenden Buches berührt. Ich will nun zum Schlusse ganz kurz die Frage streifen, inwiefern das Buch auch für unsere schweizerischen Verhältnisse in Betracht fallen kann. Wir sind ja zu unserm Glück auf dem Gebiete der Schule in einer bessern Lage als Deutschland. Reformen durchzuführen ist ein verhältnismäßig leichtes Unternehmen, da wir nicht erst einen umständlichen, schwerfälligen Apparat ins Rollen bringen müssen. Der Mangel einer einheitlichen Zentralisation unseres Schulwesens ist ein nicht hoch genug einzuschätzender Vorteil, sobald es sich um die Einführungsmöglichkeit von Reformen handelt. Dieser wichtige Punkt wird leicht zu wenig bedacht oder ganz außer acht gelassen den ohne weiteres sich aufdrängenden Schattenseiten des jetzigen Systems gegenüber.

Das Verlangen nach einer gesunden Gestaltung unserer Schule ist ein ziemlich allgemeines geworden. Man denke nur an eine Organisation der gesamten Schulen nach dem Schulgesetzentwurf von Regierungsrat Dr. Waldvogel in Schaffhausen. In ihm sind aber alle Hauptforderungen der Lietzschen „Nationalschule“ vollständig erfüllt, zum Teil sogar überholt. Die Einführung des „Vierzig-Minuten-Betriebes“, d. h. der Reduktion der Unterrichtsstunde von 50 auf 40 Minuten, die stärkere Berücksichtigung des Handarbeitsunterrichts, mit denen in jüngster Zeit viele Schulen begonnen haben, sind schöne Ansätze zu einer Umgestaltung in ähnlichem Sinne.

Ich will mich zufrieden geben, wenn wir in unsern Mittelschulen beispielsweise fürs erste nur erreichen, was Rektor Flatt seit einem Jahre an der Oberrealschule Basel eingeführt hat. Eine kleine Reduktion des rein theoretischen obligatorischen Unterrichtes wird notwendig sein, wenn man für die Selbstarbeit des Schülers, die praktischen Übungen und die stärkere Betonung der körperlichen Erziehung Zeit gewinnen will. Diese Reduktion ist vorläufig am einfachsten durch die Verkürzung der Unterrichtsstunde auf 40 Minuten zu gewinnen, wie das neben der Oberrealschule Basel Gymnasium

und Industrieschule Winterthur schon seit ein paar Jahren mit vorzüglichem Erfolge versucht haben. Rektor Flatt, durch sein Buch „Der Unterricht im Freien“ als Schulreformer par excellence legitimiert, führt als Vorteile der durch seine Bemühungen erwirkten Änderungen des Unterrichtsbetriebes die folgenden ins Feld: „1. Stärkere Berücksichtigung des angewandten Unterrichts durch engere Fühlung mit der Natur und mit dem praktischen Leben. 2. Vermehrte Selbsttätigkeit der Schüler und dadurch Erziehung zu größerer Selbständigkeit. 3. Engere persönliche Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern durch den individuellen Unterricht, welcher den Klassenunterricht vorteilhaft ergänzt. 4. Häufigen Aufenthalt der Schüler im Freien bei wissenschaftlichem Unterricht oder bei körperlicher Übung und damit zugleich bessere Sorge für die körperliche Entwicklung und für die Gesundheit der Schüler, bessere Schonung der Augen und des Nervensystems.“

Bei genauem Aufmerken hört man in diesen Gesichtspunkten Flatts die nämliche Saite widerklingen, die in den Lietzschen Forderungen geklungen hat. Das alles berechtigt doch gewiß zu der Hoffnung, das Studium der Lietzschen „Nationalschule“ möchte auch bei uns in der Schweiz, gerade weil das hier mit kleineren Schwierigkeiten verbunden ist, sich in entsprechende Taten umsetzen. Ich schließe mit dem aufrichtigen Wunsche, mit dem auch Lietz sein Buch in die Welt gesandt hat: „Möchte es ihm gelingen, der großen, dringend notwendigen Sache der Schulreform mit Erfolg zu dienen!“

Dr. Ludwig Finckh, Gaienhofen.

Zwischen den Land-Erziehungs-Heimen.

Seit sieben Jahren sitze ich nun hier auf dem Berg als stiller Beobachter und lasse die Zeitläufte an mir vorüber, den Wechsel der Kinder, Lehrer, Leiter hier wie drüben in Glarisegg. Von meinem Fenster aus sehe ich noch das Dach des D. L. E. H. Schloß Gaienhofen und zugleich überm See die weitläufige Anlage des Schweiz. L. E. H. Glarisegg, die sich fast jedes Jahr um ein Haus vermehrt. Wir haben hier ein Stück Gottesgarten um den See herum, Segen und Fruchtbarkeit, und ich muß bekennen, daß zu meinem Entschluß, mich in Gaienhofen anzusiedeln, viel die Lust der rotmützigen Kinder beitrug, deren Bild sich schon ins Grün der Wiesen und Wälder verwoben und mit der Landschaft verwachsen hatte. Es fehlte Land und Leuten etwas, wenn die Schlößler, wie die Mädchen vom Schloß heißen, Ferien hatten und ausgeflogen waren, wir bekamen richtig Heimweh nach ihnen und begrüßten die Zurückkehrenden wie die ersten Schwalben. Wie wünsche ich diese Tage zurück, da Hügel-land und See mit Spiel und Gelächter bevölkert waren. Damals war ich auch Vertrauter für verschwiegene Gedichte, und zwischen Gaienhofen und Glarisegg lief ein buntes Hin und Her jugendlicher Freundschaften; die natürliche Schwärmerei dieses Alters fand gegenseitig Stoff und ritterliche Betätigung.

Wenn ich so über diese neuen Dinge hinsehe, so drängen sich mir einige grundlegenden Wahrnehmungen auf, die ich aussprechen möchte. Die Kraft, die in dem L. E. H.-gedanken steckt, ist schlechthin unzerbrechlich. Ein L. E. H. lebt von selbst; es ist kein künstlicher Mechanismus, der in Trieb gesetzt werden muß; es ist ein lebendiger Organismus in unserem Schulsystem. Wir, die wir unter der alten Schule litten, sehen das deutlich. Ich habe im Grunde nie ungern gelernt; aber die Freude an der Lernarbeit wurde durch Dürre der Stoffbehandlung, Ungeschicklichkeit der Lehrer und Überschwemmung mit Ballast langsam ertötet: die kindlichen Gemüter, geschaffen zum hohen Fluge, wurden zur Erde niedergedrückt. Die L. E. H.-kinder lernen gern, nicht bloß, weil sie ihr Gehirn ausruhen und mit ländlichen Bildern füllen oder ihren Körper im Bodensee baden können, sondern weil sie weit eher die Lehrer finden, die ihnen gehören.

Denn, täuschen wir uns nicht: darin liegt doch wohl der Schwerpunkt der Erziehung; auch zum Lehrer muß man geboren sein, und mir scheint es ein ausgezeichneter Gedanke zu sein, in den L. E. Hn. planmäßig die Lehrkräfte der neuen Schule, der Nationalschule, wie sie ihr Gründer, Dr. Lietz, nennt, zu wecken und heranzubilden; so wird sie nicht bloß durch die Kinder, sondern ebenso durch ihre Lehrerschaft unverwüstlich: das Werk trägt sich selber.

Kinder bringen sich dar mit allem, was sie haben, sie sind verschwenderisch in ihren Seelen. Das ist ein Glück für den Lehrer. Aber sie sind auch seelisch anspruchsvoll; sie wollen auch vom

Lehrer alles haben, was er hat, seine ganze Kraft, und das ist der Ansporn, das erste Gebot für den L. E. H.-lehrer: sich hinzugeben und in der Sache aufzugehen. Ich meine, die Auslese, die sich unter den Kindern der L. E. He. vollzieht, wirkt auch unter den Lehrern. Die Kinder schaffen sich ihre Lehrer. Nur wer von innerer Freude erfüllt ist, nur wer sich einer Sache hingeben, im Notfall seine persönliche Annehmlichkeit opfern kann, taugt zum L. E. H.-lehrer; denn das L. E. H.-kind ist ebenso beschaffen. Kinder sind empfindlich; ein unbedachtes Sichgehenlassen, eine einzige Schwäche vor diesen strengen Richtern, und der Lehrer kann es ein für allemal verschüttet haben. Dann können sie brutal werden, grausam: das L. E. H.-verhältnis ist gestört, und das, was nicht stimmt, wird eliminiert; es war ein Fremdkörper. Man spricht von einer Selbstreinigung der Flüsse. Es gibt auch eine Selbstreinigung der L. E. He., und dadurch unterscheiden sie sich besonders von der alten Schule; hier kommt mit, wer sich äußerlich in den Rahmen paßt; dort nur, wer innerlich dazu gehört.

Von diesem Opfermut war auch die Gründerin des Gaienhofener L. E. Hs., Frau von Petersenn, beseelt; sie hat sich sogar buchstäblich geopfert; allzuhart gegen sich selbst, hat sie die Krankheit, die an ihr fraß, verleugnet und lächelnd mit unerschütterter Hand zu walten gesucht, bis es auch für ihren Heroismus nicht länger ging. Aber solche Tat wirkt weiter. Das Beispiel steht uns vor Augen, und vielleicht ist dies das Geheimnis der L. E. He. überhaupt: Beispiele zu geben und Nacheiferer zu schaffen.

Ich habe nun selber drei Kinder und bin somit an dem Aufblühen unseres L. E. Hs. persönlich interessiert. Denn was kann man seinen Kindern Besseres ins Leben mitgeben als eine solide, wohl begründete Geistesbildung in voller Gesundheit, das Rüstzeug für den Kampf, den jedes für sich selber ausfechten muß. Es geht ja nun auch glücklich aufwärts, und ich freue mich schon, bis die roten Mützen wieder die Landschaft beleben und in das idyllische Bodensee-bild den kräftigen Charakter neuen Jugendstürmens hereinbringen.

(Sonder-Abdruck aus: „Aus Kunst und Leben“ (Beilage der Zeitung „Die Post“) No. 469 vom 6. Oktober 1911)

Land-Erziehung.

Es ist nun bereits ein $\frac{1}{2}$ Jahr her, daß sich ein Verein „Freunde der Deutschen Land-Erziehungsheime (Dr. Lietz)“ gegründet hat. Vorsteher des Geschäftsführenden Vorstands ist Herr Major a. D. Richard Seebohm, zurzeit in Schwarzeck bei Blankenburg (Thüringen). Der Verein veranstaltet am 8. Oktober, nachmittags 4 $\frac{1}{2}$ Uhr, zu Dresden im Vortragssaale der Internationalen Hygiene-Ausstellung eine zwanglose Zusammenkunft, und dabei wird der Begründer der Deutschen Landerziehungsheime, Dr. Hermann Lietz, über diese Erziehungsheime, ihre Ziele, ihre Entwicklung und die bis jetzt in der Sache gewonnenen Erfahrungen sprechen. Alle Freunde der Bewegung sollen willkommen sein.*)

Worum handelt es sich dabei? Schon der Name gibt darüber Aufschluß. Außerdem aber braucht man sich darüber nicht mehr an Hand der grauen Theorie zu unterrichten; schon seit 13 Jahren bestehen (wenigstens zum Teil) Landerziehungsheime, nämlich Ilseburg, Haubinda und Bieberstein im Besitze des Gründers Dr. Lietz, ferner Gaienhofen und Sieversdorf. Zweck ist die Erziehung der deutschen Jugend abseits von der Großstadt, in freier Natur, womöglich auf einem Boden, den die Geschichte geheiligt hat. Dort ergibt sich Gelegenheit, alle Kräfte des Körpers, des Geistes und der Seele einheitlich zu entwickeln, so daß charaktervolle starke Persönlichkeiten entstehen, wie sie unsere Zeit mit ihrer seelischen Verarmung und ihrer geistigen Zersplitterung und ihrer körperlichen Entartung so notwendig braucht.

Jede Einseitigkeit soll, wie wir den Erziehungsgrundsätzen von Dr. Lietz entnehmen, vermieden werden. Im Dienste der körperlichen Erziehung soll auf allen Stufen reichlich Gelegenheit zum Spiel in freier Gottesnatur geboten werden; vernünftige turnerische und sportliche Übungen werden gepflegt; Wandern, Laufen, Ballspiel, Exerzieren und Radfahren schließen hier die Reihe. Als bedeutsamste Seite der körperlichen Erziehung ist aber wohl die praktische Tätigkeit in Garten, Feld und Werkstätte anzusehen. Sie regt an und stärkt die Glieder; sie lehrt zugleich die ernste Arbeit schätzen, ihre Müdigkeit und ihre Freude kosten.

Die geistige Beschäftigung soll so betrieben werden, „daß das Kind Freude an ihr empfindet, daß sein Forschungstrieb, seine Beobachtungsgabe, seine Denkkraft gesteigert werden, und daß auch auf diesem Gebiet eine Grundlage geschaffen wird, die ihm ermöglicht, dereinst die richtige Stellung sich selbst, dem All und den Menschen gegenüber zu gewinnen. Es sollen die religiös-sittlichen und vaterländischen Empfindungen geweckt und verstärkt werden durch An-

*) Vgl. hierzu den Bericht der „Post“ auf Seite 121.

leitung zu einem gesunden, vernunftgemäßen Leben in Einfachheit, Ordnung und unbedingter Pflichttreue. Durch Pflege edler, echter Kunst sollen die künstlerischen Fähigkeiten entwickelt und zugleich Gemüt und Herz gebildet werden. Alle schädigenden Einflüsse werden bewußt ferngehalten. Besonders ist in den Heimen selber und bei allen ihren Veranstaltungen die Verwendung alkoholischer Getränke in jeder Form ausgeschlossen.“

Herr Dr. Lietz hat nun durch dreizehn Jahre in seinen drei Landerziehungsheimen nach diesen Grundsätzen gehandelt. Die drei Anstalten (prächtige, schmucke Anlagen, die sich dem Charakter der Gegend ausgezeichnet einfügen) wirken insofern zusammen, als eine Dreiteilung der Zöglinge nach dem Alter stattfindet, damit die jüngeren nicht den Einflüssen der älteren ausgesetzt sind, und dadurch in ihrer selbständigen Entwicklung gestört werden. Außerdem gewöhnen sich die Schüler in Gegenden mit verschiedenem Charakter und Klima ein. (Harz, Thüringen und Röhn.) In ein Heim werden nur etwa 70—90 Kinder aufgenommen, die sich in familienartige Gruppen zu je 10 um einen selbstgewählten „Ältesten“ scharen. Auf gleicher Altersstufe findet Zusammenziehung von Knaben und Mädchen statt.

Die Unterstufe (7.—12. Lebensjahr) ist in Pulvermühle bei Ilsenburg am Harz, einem ganz prächtigen Aufenthaltsorte für das Werden in freier Natur. So weit es möglich ist, findet der Unterricht im Freien statt, wo auch gespeist wird. Die Handwerke, in welche die Zöglinge der Mittelstufe (Haubinda bei Hildburghausen) eingeführt werden, sind: Bäckerei, Tischlerei, Schlosserei, Schmiede, Schuhmacherei, Schneiderei und neue Techniken (Dampf und Elektrizität.) Wenn möglich, erzeugen die Schüler selber den ganzen Bedarf der Schulgemeinde. Von besonderer Bedeutung ist es, daß hier auch der geschichtlichen germanischen Frühzeit eingehend gedacht wird — da fehlt es bekanntlich bei den amtlichen Staatsanstalten noch weit. Der Schüler „wird aus dem Land der Sage und des Mythos, und aus der Zeit des Altertums eingeführt in die des germanischen Mittelalters, und zum Schlusse kurz in die Hauptbegebenheiten, -Schöpfungen und -Persönlichkeiten der neueren Zeit“. Das alles vollzieht sich natürlich nicht in nackten Zahlen und Tatsachen, sondern „dadurch, daß man das Kind an Hand der Quellen und guter Darstellungen sich einleben läßt in die ganze Fülle und Pracht mittelalterlicher Kultur.“ Die geschichtlichen Denkmäler deutscher Vergangenheit, u. a. Nibelungenlied, Gudrunlied, Parsifal, des Vogelweiders Gedichte, Luther und Hans Sachs sind die Lehrmeister, zu denen später der alte Fritz, Klopstock, Schiller, Koerner, Arndt, Uhland usw. kommen. Auch das naturkundliche Gebiet mit seinen verschiedenen Wissenszweigen wird nicht verabsäumt; an Fremdsprachen lehrt die „Quarta“ die Elemente des Französischen, Tertia die Elemente des Englischen unter Erweiterung der französischen Kenntnisse. Die Mittelstufe reicht bis zum 15. Lebensjahr.

Untersekunda, Obersekunda und die Primen (diese Ausdrücke hat man offenbar nur um des Vergleichs mit den Staatsschulen willen beibehalten, sollte sie aber zum mindesten für den inneren Gebrauch der Anstalten abschaffen) bilden die Oberstufe, die sich auf dem hochragenden Schloß Bieberstein in der Röhn befindet. „Die herrliche, stille Gebirgsnatur ladet zur Vertiefung, zu ernstem Studium gewissermaßen ein. Der kleine Kreis ermöglicht es, daß sich alle

aufs engste aneinander und an ihre Lehrer anschließen, die ihnen hier als Freunde zur Gewinnung einer Welt- und Lebensanschauung verhelfen wollen. Jede Beschränkung der Selbständigkeit, die nicht durch die Natur der Sache geboten ist, wird hier vermieden. Hier sollen nicht Befehle und Verbote von Vorgesetzten die Bildung eines freien Herzensverhältnisses zwischen den gleichen Zielen zustrebenden Menschenkindern unmöglich machen, soll nicht durch Zwang und Strafe, sondern aus Einsicht und Gesinnung heraus edle Selbstbeherrschung erlernt, Selbstzucht geübt werden.“ Gewiß edle Ziele der Erziehung! Der Unterschied der Begabungsrichtung tritt hier deutlicher hervor; er kann berücksichtigt werden. Es ergibt sich nun eine „humanistische“ und eine „realistische“ Gruppe, worauf die Reifeprüfung an Ober-Realschule oder Realgymnasium erweisen kann, daß der Zögling auf allen Gebieten den erforderlichen Abschluß der Allgemeinbildung erreicht hat. Inwieweit aber auch hier die Art der Darbietung und deren Umfang über die Aufgaben oder die Tätigkeit der Staatsschulen hinausgreift, können wir leider nicht darlegen; man kann sich darüber leicht an Hand der Vereinsdrucksachen*) näher unterrichten.

Die uns vorliegenden Bilder, Arbeitsproben und Schriftwerke erbringen jedenfalls den Beweis, daß es sich bei den Landerziehungsheimen um eine Bewegung handelt, die gar nicht genug gefördert werden kann, und die für das deutsche Volk noch von großer Bedeutung werden wird. Hier ist zu einem erheblichen Teile erfüllt, und zum andern vorbereitet, was die wichtigsten Erziehungsreformatoren unserer Tage: Berthold Otto, Langermann, Ewald Haufe, Arthur Schulz usw. erstreben. Ja, auch Guido von Lists Armanenschulen sind hier im Kern schon geschaffen, und von hier aus kann erwiesen werden und ist bereits erwiesen, um wie viel zweckmäßiger und edler die Erziehung der deutschen Jugend noch gestaltet werden kann gegenüber dem jetzigen staatlichen Schulsystem.

Es bedarf nach dem Dargelegten wohl kaum noch der besonderen Versicherung, daß wir die Entfaltung und das Wirken der Landerziehungsheime, sowie des Vereines, der sich ihre Förderung zum Ziel gesetzt hat, für eine hochehrfreuliche Erscheinung in unserem Volksleben halten, und daß wir diesem Vereine und der von ihm gepflegten Erziehungsweise von ganzem Herzen ein weiteres Wachsen, Blühen und Gedeihen wünschen. Die Anteilnahme auch am Erziehungsproblem ist ja heute stark im Wachsen. Man spürt sozusagen überall, daß wir vor gewaltigen Umwälzungen des öffentlichen Lebens stehen, und daß die Erziehung eine der wichtigsten Seiten des völkischen Lebens ist. Möge der Kreis der „Freunde der Deutschen Landerziehungsheime“ auch anläßlich der bevorstehenden Dresdener Zusammenkunft einen reichen Zuwachs an Mitgliedern und Förderern erhalten.

*) Gemeint sind die Veröffentlichungen der Heime.

(Der Herausgeber.)

(Sonder-Abdruck aus: „Die Hilfe“ (Nr. 8, 22. Februar 1912).

Wilhelm Schremmer, Lehrer,
Zur Schulreform.

Hermann Lietz, Die Deutsche Nationalschule. Verlag von R. Voigtländer in Leipzig. 96 S. Preis 2 M.

Der Leiter der deutschen Landerziehungsheime zu Ilsenburg im Harz, Haubinda in Thüringen und Bieberstein i. d. Rhön legt mit diesem Buche einen durchgeführten und ausführlich begründeten Plan einer deutschen Nationalschule vor, den er fast dreizehn Jahre in der Praxis erprobt hat. Man wird ihm also von vornherein nicht entgegenhalten können, daß es nur bloße Theorie sei. Gerade die Praxis hat hier Bedeutung; sich Gründen zu verschließen — und seien sie noch so klar und überzeugend — fällt vielen Leuten nicht schwer; sich vor Erfolgen taub und blind zu stellen, ist schon schwieriger.

Wieder ist somit die Frage aufgerollt, deren Ursprung schon weiter zurückliegt, die deutsche Männer längst bewegt hat und das deutsche Volk heute mehr bewegen sollte. Ihre einschneidende Bedeutung für die Zukunft unseres Volkes wird noch gar nicht recht erkannt. Lietz greift die Frage von Grund auf und herzlich an; mit festen Schritten geht er den Weg, den eben nur ein Freund der Jugend, der Schule und des deutschen Volkes gehen kann. Das ist erfreulich. Der Verfasser ist aus dem Gymnasium herausgewachsen; er wird wissen, daß gerade dort heut mit die grimmigsten Feinde einer Nationalschule sitzen. Von dieser Seite werden gegen ihn die Streiter aufstehen; rückt er doch gerade dem heutigen deutschen Gymnasium und den verwandten Schulen gründlich zu Leibe. Wesentlich ist mir an der Schrift von Hermann Lietz die durchgeführte deutsche Einheitsschule, dann der in dem Buche gezeichnete Lehrplan auf vaterländischer Grundlage, schließlich die Umgestaltung der Unterrichts- und Erziehungsweise nach den modernen pädagogischen Prinzipien. Die eigenste Arbeit des Verfassers liegt bei dem zweiten Punkt, da es sich im einzelnen um den Bildungstoff handelt, der an die Jugend heranzubringen ist (die Elementar- und die höchste Stufe, die Universität, ist dabei ausgenommen).

Hermann Lietz geht in seinem Buche von der Zerfahrenheit der deutschen Schulen, von der Überbürdung und Gleichgültigkeit der Schüler, der Erbitterung weiter Kreise gegen die Schule aus. Er kennt eine unerträgliche Notlage der deutschen Schule. Unnational ist ihm der Aufbau und der Lehrplan; die heutige Methode kennzeichnet er mit den Worten: Grundriß, Leitfaden, Extemporale, Memorieren, Repetieren. Schon durch die Organisation der Schule schärfen wir die Gegensätze im Volke. So töricht ist keines unserer germanischen Brudervölker. Lietz verwirft den heutigen Aufbau und fordert, wie es viele vor ihm schon getan haben, eine nationale

Einheitsschule von der Volksschule hinauf bis zur Universität; er gliedert sie in 3 Stufen, die Allgemeine Volks- und Mittelschule, die Deutsche höhere Schule, die Deutsche Hochschule. Die Fachschulen setzen sich auf Stufe eins auf. Die Einheitsschule hat bekanntlich schon Comenius gefordert; wir stehen hundert Jahre nach Stein und Fichte immer noch dort. Beim Lehrplan ignorieren wir die vaterländische Kultur, die Muttersprache, als seien sie kaum wenige Heller wert. Was gilt heute die Muttersprache in unseren höheren Schulen?

Der Verfasser legt in sein Buch einige Pläne über die Stundenverteilung in den jetzigen höheren Schulen Preußens. Die sehe man genau durch. In 9 Gymnasialklassen werden in einer Woche den Fremdsprachen 124 Stunden (104 allein den alten!), der deutschen ganze 26 gewidmet! Beim Realgymnasium und der Oberrealschule verschiebt sich das Zahlenverhältnis etwas; aber die Muttersprache bleibt immer noch weit zurück. Dazu werfe man einen Blick in den Plan der höheren Schule Norwegens, der auch kurz in dem Buche niedergelegt ist. Dem Reformplan dagegen ist „Vaterland“ kein leeres Wort. Das gewahrt man auf den ersten Blick. Lietz drängt die Fremdsprachen zurück. Er weist (S. 39) darauf hin, daß wir heute das Griechisch-Römische und Französische mehr denn je entbehren können, da unsere tüchtigsten Geister das Wertvolle und was Ewigkeitswert besitzt — „und das ist fast nur bei den Griechen eine kurze Periode zu finden“ — längst in unseren nationalen Werken verwertet haben, und daß sich dies die weitesten Kreise unseres Volkes aus den klassischen Übersetzungen für wenige Pfennige aneignen können. Das hat schon Goethe betont. Und weiter auf S. 39: „Die Altertumsforschung ist durch die Gymnasialbildung weder entstanden, noch irgendwie von ihr abhängig.“ Man sollte heute über den Eingang aller deutschen Schulen das schöne Wort von Goethe schreiben: „Was man nicht nützt, ist eine schwere Last.“

Der Reformplan setzt mit einer Fremdsprache erst in Untertertia ein, und zwar mit dem Englischen; das zieht Lietz den alten Sprachen und dem Französischen weit vor. Freiwillig kann der Schüler noch von 3 a an eine andere Fremdsprache lernen; Englisch ist für alle Klassen obligatorisch. Ein Abschluß der Ausbildung wird schon mit dem Schluß der Mutterstufe (2 b) erreicht; immer ist der Muttersprache, den Sachfächern, die sich der Betrachtung und Erforschung des heimischen Natur- und Kulturgebietes und der Weltkultur widmen, der Mathematik ein hinreichender Raum gewahrt. Nach den Fähigkeiten und Lieblingsneigungen der Schüler teilt der Plan die Oberstufe (2 a bis 1 a) in eine gleichwertige humanistische und realistische und jene wieder in alt- und neusprachliche Abteilung. Gemeinsam ist allen Abteilungen das Studium der Muttersprache, des Englischen und der Staatskunde. Aller unnötiger Ballast, auch im Religionsunterrichte, ist beiseite gelegt. Entbehrlich ist dem Verfasser (S. 51): „Alles, was nicht in lebendigem Zusammenhang mit unserer Zeit, unserer nationalen Kultur steht, was in ihr erhalten wird, gewissermaßen als toter Fremdkörper aus vergangener Zeit des Mittelalters oder Altertums, aus fremden Ländern und Kulturen“; dem stimmen wir zu. Und wir glauben fest, hier sind die dauernden Erfolge, hier ist Lebensfreude und keine Blasiertheit, hier wachsen deutsche Männer, und es tragen die Schüler keinen Groll gegen die Schule im Herzen, wenn sie ins Leben hinaustreten.

Darin werden wir bestärkt, wenn wir auf die Innenarbeit, den Unterricht, auf den Verkehr der Lehrer mit den Schülern unser Augenmerk richten, wie das Lietz in seinem Buche zeichnet. Der Lehrer ist der Freund und Berater der Schüler; Körperpflege, Kunst haben in der Schule eine Stätte. Die Schüler lernen mindestens drei Handwerke. Dazu läßt sich ja manches sagen. Wir wollen auch nicht vergessen, daß die Deutschen Land-Erziehungs-Heime z. T. in viel glücklicheren Verhältnissen sind als die Staatsschulen drin in der Stadt.

Das ist das Buch in seinen Grundrissen. Als eine Hoffnung aller Freunde der Nationalschule nennt es den deutschen Kaiser. Dieser hat 1890 seinen guten Willen kundgetan. Es hat sich aber erwiesen, daß die Geheimräte stärker als der Kaiser sind. Der preußische Ministerpräsident hat jüngst von der Reformbedürftigkeit der deutschen Mittelschulen gesprochen. Wenn nur den Worten die Taten folgten! Die Wege sind geebnet und gebaut. Der schönen Worte sind genug. Was werden aber die Reaktionäre aller Art tun, wenn sie dieses Buch lesen werden? Sie werden zusammentreten und beschließen: Das Vaterland ist in Gefahr, keine Schule in der Welt ist besser als das deutsche Gymnasium. Hermann Lietz will auf das deutsche Gymnasium gewiß keinen Stein werfen; sie aber vergessen, daß wir gerade das geworden sind, was wir heute sind, indem wir uns auf die deutsche Eigenart besannen.

(Sonder-Abdruck aus: „Neue Bahnen“. 1912, Heft 7/8.
R. Voigtländers Verl., Leipzig.)

Oberlehrer **Dr. Wolfgang Trusen-Gummersbach**,
Die deutsche Nationalschule.

Ein Beitrag zur Schulreform.

Wir leben nicht umsonst im „Jahrhundert des Kindes“. Es ist ein erfreuliches Zeichen sozial gesunder Verhältnisse, daß die pädagogischen Interessen, das Gebiet der Fachwissenschaft verlassend, der Allgemeinheit angehören. Während Reformen auf dem Gebiete der Erziehung und des Unterrichts in Laienkreisen meist allgemein als notwendig empfunden werden, kann man jedoch das Gleiche nicht immer von den berufsmäßigen Vertretern des Schul- und Erziehungswesens sagen. Es zeigt sich auch hier die in der Geschichte oft beobachtete Tatsache, daß die zunftmäßigen Vertreter einer Sache oft den wahren Fortschritt am meisten gehemmt haben. Wenn man einmal vergleicht, so kann man wohl sagen, daß die Volksschule noch mehr Mut, Energie und Initiative entwickelt, um in gesunden Reformen den berechtigten Forderungen der Zeit entgegenzukommen, neue zeitgemäße Wege und Mittel zu suchen, als dies im allgemeinen bei der höheren Schule der Fall ist. Hier herrscht noch mehr Beharrungsvermögen. Man empfindet jede Kritik des Bestehenden und angeblich Bewährten als einen peinlichen Angriff auf unsere „muster-gültigen“ Schuleinrichtungen, die das Ausland preist. Man hat ein kunstvoll gegliedertes System errichtet, das scheinbar alle Bedürfnisse befriedigt, man hat das Ganze mit Gesetzen und Ordnungen umschlossen, damit nur ja keiner seine eigenen Wege gehen könnte, die doch auch immerhin Irrwege sein könnten. Und wie wäre es nun, wenn die konsequenten Reformer, die pädagogischen Outsider Recht hätten, die da behaupten, daß eben dieses gerühmte System verkehrt sei und die Schuld trage, daß unsere höheren Schulen ihr Ziel nicht erfüllen? Erreicht die Schule in unterrichtlicher und erziehhlicher Hinsicht das, was man von ihr erwarten könnte, d. h. macht sie den Schülern die Arbeit als solche zu ihrem wichtigsten Lebensinhalt, rüstet sie sie so aus, daß sie sich im Kulturleben unserer Tage zurechtfinden und bringt sie sie in sittlicher Hinsicht zu einem freudigen und freien Menschentum, das sich nachher im Kampfe des Lebens zum Wohle des Vaterlandes bewährt? Beides ist doch nach allgemeiner Erfahrung durchaus nicht die Regel. Das ist eine so bekannte Tatsache, daß sie jeder aus seiner Erfahrung mit vielen Beispielen belegen könnte. Wir brauchen daher hier weitere Beweise für diesen traurigen Zustand nicht zu bringen.

Und die Schuld daran trägt eben in erster Linie das herrschende System, das dem einzelnen, auch wenn er selbst anders gerichtet ist, doch die Hände bindet. Ein paar Worte über die Grundzüge dieses Systems, dessen Kenntnis ja allgemein vorausgesetzt werden darf.

Die Bewegung ging aus von dem Kampf gegen das alte humanistische Gymnasium, das sich trotz seiner unleugbaren Verdienste um die Pflege des echten deutschen Idealismus nicht mehr in seiner Stellung als alleinberechtigte höhere Lehranstalt halten konnte. Das Endergebnis dieser Bewegung, die der Weckruf unseres Kaisers vom Jahre 1901 wesentlich förderte, war die Gleichstellung der drei verschiedenen Schultypen: Gymnasium, Realgymnasium, Oberrealschule. Sie kam in den Lehrplänen von 1901 offiziell zum Ausdruck. Stellen diese auch unzweifelhaft einen Fortschritt gegenüber der Vergangenheit dar, so leiden doch alle drei Schulgattungen an demselben Hauptfehler, der sie der Forderung einer deutschen Nationalerziehung gegenüber gleichermaßen unbrauchbar erscheinen läßt, dem der Überlastung mit für unsere Zeit ungeeignetem und daher überflüssigem Stoffe. Es ist das so allgemein bekannt, und wird die Klage darüber heute so allgemein erhoben, daß wir es hier nicht näher auszuführen brauchen. Die Überfüllung der Lehrpläne, die sich bei allen drei Schultypen, am stärksten wohl ohne Zweifel im Lehrplan der Oberrealschule findet, hat notwendigerweise die Überbürdung der Schüler zur Folge, läßt ihnen keine oder doch keine genügende Zeit zu selbständiger, freiwillig gewählter Arbeit und zu der unbedingt notwendigen körperlichen Betätigung in Sport und Spiel und macht in den meisten Fällen die Ansetzung eines praktischen Werkunterrichts, der an keiner Schule fehlen sollte, unmöglich. Und wie verhängnisvoll wirkt die Zersplitterung der Lehrstoffe, die den Grundsatz des *non multa, sed multum* gerade auf den Kopf zu stellen scheint! Man versetze sich in den Seelenzustand eines Schülers, der infolge dieser Stofffülle gezwungen ist, an einem Tage, oft an einem Vormittage, sich mit vier bis fünf verschiedenen Gebieten der Wissenschaft zu befassen, der am Nachmittag dieses Tages sich bei der häuslichen Vorbereitung vielleicht wiederum mit vier bis fünf anderen Unterrichtsfächern sprunghaft beschäftigen muß. Ist das nicht eine Tortur, die jeder gesunden Hygiene des Geisteslebens Hohn spricht? Kann auf diese Weise die so überaus wichtige Konzentration des Denkens und geistigen Arbeitens überhaupt noch erreicht werden? Kann ein Schüler einem Sonderinteresse, einer Sonderbegabung dabei noch nachgehen? Kann er sich mit Freude und Begeisterung in einen ihn packenden Unterrichtsstoff vertiefen? Die Schulmänner und Freunde der Jugend zerbrechen sich unter diesen Umständen vergeblich den Kopf, wie es bei 38 Wochenstunden (so in der Oberstufe der Oberrealschule) möglich zu machen sei, die Schüler noch zu sich selbst kommen zu lassen und ihnen etwas Freiheit und Muße zu gewähren. Wenn auch durch die jetzt in Preußen obligatorisch erfolgte Einführung der Kurzstunde, die unter Umständen eine Erledigung der Schulstunden am Vormittag ermöglicht, eine gewisse Erleichterung kommen kann, so ist damit doch das Übel nicht an der Wurzel gepackt.

Und zum Schluß seien nur noch die beiden grundlegenden Übelstände des herrschenden Systems erwähnt, die mit die Hauptschuld der erwähnten Notlage unserer höheren Schule tragen: der neunjährige Fremdsprachenbetrieb, der mit dem Fehlen eines gemeinsamen Unterbaues für alle Schulgattungen zusammenhängt, und das Berechtigungswesen. Was letzteres anbelangt, so kann insonderheit der Betrieb der Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Dienst un-

möglich noch lange in derselben Weise fortgeführt werden, denn er ist nicht nur der Krebschaden unserer höheren Vollanstalten, sondern bildet den Ruin unserer höheren Bildung überhaupt.

Aus dem lebendigen Empfinden dieser Notlage heraus ist ein Buch geschrieben und vor wenigen Monaten veröffentlicht worden, welches die höchste Beachtung der pädagogischen Welt verdient: Die deutsche Nationalschule, Beiträge zur Schulreform aus den Deutschen Land-Erziehungs-Heimen. R. Voigtländers Verlag, Leipzig, 96 S. 2 M. Der Verfasser ist der weit über die Grenzen unseres Vaterlandes bekannte Gründer der Deutschen Land-Erziehungs Heime, Dr. phil. Lic. theol. Herm. Lietz, der, ein Mann von schöpferischer pädagogischer Begabung, die Frage der Schulreform zum erstenmal in konsequenter Weise praktisch gelöst hat und daher als eine erste Autorität auf seinem Gebiete anzusehen ist. Daß die zahlreichen Land-Erziehungs-Heime, die wir jetzt bereits haben, und die meist entweder von Lietz direkt ausgegangen oder doch indirekt durch seine Anregungen entstanden sind, sehr segensreich zur Reform der Erziehung gewirkt haben, das darf als allgemein bekannt vorausgesetzt werden. Daß aber von jener Seite, und besonders konsequent von Dr. Lietz selbst, auch Reformen des Unterrichts, d. h. in erster Linie des Lehrplans gefordert werden, das ist noch nicht in gleicher Weise bekannt. Die hierauf bezüglichen Ausführungen in dem vorliegenden Buche seien daher als das Neue und Wertvollste in den Vordergrund gestellt.

Nach allgemeinen Leitsätzen für Durchführung einer deutschen Nationalschule und lehrreichen tabellarischen Übersichten werden zunächst die Aufgaben der deutschen Schule in erzieherischer und unterrichtlicher Beziehung festgestellt. Daß beides von der Schule verwirklicht werden müsse, ist eine Grundforderung von Dr. Lietz. Staatsbürgerliche Erziehung, Gewinnung einer religiös-sittlich begründeten, selbständigen Welt- und Lebensanschauung, hygienische, körperliche und künstlerische Bildung, das sind die großen Forderungen, die sich hier ergeben. Das sind ja Gedanken und Ziele, die Lietz mit vielen modernen Pädagogen gemeinsam hat. Neu ist bei ihm nur die Art ihrer Verwirklichung, insbesondere durch einen nach Lehrplan und Methode neu begründeten Unterricht. Und was ist nun das Wesentliche an diesem neuen, zeitgemäßen Lehrplan? Mit zwingender Logik wird nachgewiesen, daß die beiden Angelpunkte des Unterrichts während der ganzen Schule Einführung in das Menschenleben und Einführung in das Naturleben, also Kultur und Natur sein müssen. Zu ersterem gehören als humanistische Fächer die historisch-politisch-philosophischen Disziplinen, die Kunst und vor allem die Muttersprache, zu letzterem als realistische Fächer die Lehre vom Leben, seinem Schauplatz, seiner Entwicklung, seinen Gesetzen (Erdkunde, Biologie, Chemie, Physik). Fremdsprachen auf der einen und Mathematik auf der anderen Seite kommen dagegen nur als dienende Hilfswissenschaften für jene beiden Gruppen in Betracht. Dies weist ihnen von vornherein ihre Stellung im Lehrplan zu. — Was die Fremdsprachen anbelangt, so wird mit dem neunjährigen Betrieb derselben überhaupt gebrochen, und damit zugleich mit der Vorherrschaft sowohl der alten Sprachen als des Französischen, die unserer Kulturstufe nicht mehr entspricht. Somit bleibt die Unterstufe ganz frei von fremden Sprachen. — Entsprechend unserer heutigen Weltlage tritt auf der Mittelstufe als erster ver-

bindlicher Fremdsprachenunterricht der des Englischen auf. Die übrigen Fremdsprachen, Griechisch, Lateinisch und Französisch, sollen erst auf der Oberstufe, wo eine Gabelung — humanistisch — realistisch — eintritt, für den dafür begabten und interessierten Schüler teil dazukommen. In ähnlicher Weise muß der Unterricht in der Mathematik auf das gebührende Maß zurückgeführt werden, geht doch z. B. der Mathematikbetrieb an der jetzigen Oberrealschule weit über das hinaus, was eine Allgemeinbildung zu fordern berechtigt ist.

Das sind, in ganz kurzen Zügen wiedergegeben, die Hauptgedanken des Verfassers zur Lehrplanreform. Leiden wir, was heute fast allgemein zugegeben wird, an einer Überbürdung der Lehrpläne mit Stoff, so gibt es nur ein Heilmittel: rücksichtsloses Streichen dessen, was man für überflüssig halten kann. Fällt doch unser bisheriges Schulsystem durchaus unter die Kritik des schönen Wortes von Amos Comenius: „Das Notwendige kennen wir nicht, weil wir das Überflüssige gelernt haben.“ Daß Dr. Lietz als einer der wenigen konsequenten Reformer an diesem Punkte einsetzt, das scheint mir sein Hauptverdienst zu sein. Damit ist der Inhalt des kleinen, aber reichen Buches nicht erschöpft. Die Ausführungen über die Nutzbarmachung der durch die Reduzierung des Lehrstoffes gewonnenen Zeit für die Ziele einer deutschen Nationalerziehung, die goldenen Worte über Erziehungskunst und Erzieherpersönlichkeit, die methodischen Ratschläge zu einer psychologischen und deshalb wirksamen Erteilung des Unterrichts, alles das aus der reinen Begeisterung eines ganz der Jugend hingeebenen Herzens geschöpft, lese man selbst nach. Was dem Buche seinen besonderen Wert verleiht, das ist die Erfahrung, auf der es aufgebaut ist. Was der Verfasser fordert, das ist, soweit es die heutigen Verhältnisse zulassen, in den deutschen Landerziehungsheimen durchgeführt. Hunderte von Eltern und Freunden der Sache haben dankbar erkannt, daß hier „ein mutiges, kerniges Geschlecht herangebildet wird, das sich seines Lebens freut, und an dem jeder Echte sich freuen kann.“

Und nun die Frage, die uns zum Schluß interessiert: Wie sind die Aussichten auf Verwirklichung dieser Reformen? Was Dr. Lietz zunächst erstrebt, das ist ein sehr bescheidener Wunsch: daß ihm von Staats wegen die Freiheit gelassen wird, seine Reformversuche in seinen Anstalten weiter und noch vollständiger als bisher durchzuführen. Dazu gehört, daß 1. der von ihm dargelegte Lehrplan für ihn als zulässig anerkannt und 2. bei der Reifeprüfung der Schüler berücksichtigt wird. Auch die Erfüllung dieses gewiß nicht unberechtigten Wunsches erscheint keineswegs selbstverständlich, wenn man sieht, welche Beurteilung das Lietzsche Buch in der bekanntlich als offiziös geltenden, von Köpke und Matthias herausgegebenen „Monatsschrift für höhere Schulen“ erfahren hat.*) Hier unterliegt das Buch in der Juninummer des vorigen Jahres einer ausführlichen Besprechung, die der Kenner der Lietzschen Land-Erziehungs-Heime mit Ärger und Betrübniß als unsachlich und ungerecht zurückweisen muß. Wenn der etwas scharfe Ton des Buches, der bei konsequenten Reformern begreiflich und entschuldbar ist, dem Rezensenten (E. Grün-

*) Die Schriftleitung der Monatsschrift hat in loyaler Weise später auch einem Anhänger unserer Bestrebungen das Wort gegeben. (Vergl. S. 83 bis 87 dieses Buches.)
(Der Herausgeber)

wald) nicht gefällt, so ist dies sein gutes Recht. Es muß doch aber möglich sein, davon die Sache, die der Verfasser vertritt, zu trennen. Die aber wird ebenso abgetan mit dem Urteil: „Es scheint, als ob der Optimismus à la Rousseau bei den Reformern unverwüstlich ist, das unbegrenzte Vertrauen auf die ursprüngliche Güte der Menschennatur, die unter den Händen der Menschen entartet, und ein unbegrenztes Vertrauen auf eine allein selig machende Methode, die allem Schuljammer und Schulärger mit einem Schlage ein Ende macht.“ Und von der Überzeugung ausgehend, daß unser offizielles Schulwesen im großen und ganzen es doch herrlich weit gebracht habe (wozu dann allerdings Reformen!), gibt der Verfasser dementsprechend der Hoffnung Ausdruck, unser Volk werde gewitzigt genug sein, um seine Kapitalien nicht in so aussichtslose Gründungen zu stecken. „Sollten wir wieder einmal einige 100 Millionen flüssig machen können, so bin ich lieber für Dreadnoughts als für die neue deutsche Nationalschule.“ Und es sei auch ausgeschlossen, daß der Staat den Land-Erziehungs-Heimen durch eine ihrem Charakter angemessene Prüfungsordnung entgegenkomme; „für ihn ist die Aufgabe seiner Schulen vor allem Geistesbildung und Übermittlung eines soliden Wissens“. Das ist aber natürlich — so ist doch der einzige Sinn des Satzes — in den Land-Erziehungs-Heimen nicht zu finden. Das schreibt ein Mann, der selber über sein Verhältnis zu diesen Anstalten sagen muß: „Ihre Praxis, Arbeit und Erfolge kenne ich nicht aus eigener Anschauung.“ Demgegenüber sind wir in der Lage, Urteile von genauen Kennern der Sache anzuführen, die gerade das Gegenteil besagen. Es sind drei bekannte Universitätslehrer, der Zoologe Spemann, der Theologe Gunkel und der Philosoph und Pädagoge Schwarz, die sich in offenen Briefen an Dr. Lietz folgendermaßen äußern. Spemann schreibt: „Ich hatte erwartet, einen wissenschaftlichen Unterricht vorzufinden, welcher im besten Fall dem gleichkäme, den ich selbst an einer staatlichen Anstalt erhalten, und ich hätte gern ein bedeutend geringeres Maß von wissenschaftlicher Ausbildung mit in Kauf genommen angesichts all der Vorteile für Charakter und Gesundheit, welche das Aufwachsen in einem Land-Erziehungs-Heim . . . erhoffen ließ. Statt dessen fand ich, daß der wissenschaftliche Unterricht in mehreren Lehrstunden, die ich besuchte (Religion, Geschichte, Physik, Chemie) allermindestens auf derselben Höhe stand wie der, den ich selbst auf einem humanistischen Gymnasium genossen; ich glaube aber nicht zu irren, wenn ich sage, daß er ihn bedeutend übertraf.“ Und Gunkel schreibt: „Im Unterricht fiel mir auf rasche Aufnahmefähigkeit, Präsenz des Wissens (besonders in der Prima) und besonders die . . . offenbar besonders gepflegte und hochentwickelte Ausdrucksfähigkeit . . . Wenn ich einen Schatten von Einfluß auf unsere Erziehungsverhältnisse hätte, so würde ich alles daran setzen, daß die Schulen in Ihrem Sinne reformiert würden . . . Ich kann mirs wohl denken, daß ihre Abiturienten bei der Besonderheit Ihrer Erziehungsgrundsätze Schwierigkeiten bei dem Examen haben, das sie auf anderen Schulen machen müssen, habe aber doch die Hoffnung, daß unsere deutschen Schulregierungen nicht blind sein werden für die großen Vorzüge gerade dieser Land-Erziehungs-Heime, und daß sie einsehen werden, daß man Ihre Schüler mit besonderem Maße messen müsse.“ Und Prof. Schwarz schreibt: „Besondere Freude hatte ich an den wissenschaftlichen Leistungen Ihrer Schüler. Nicht leicht würden das andere Ihren

Sekundanern und Primanern nachmachen können, nach der kurzen Überlegung von fünf Minuten über ein aus dem Stegreif auferlegtes Thema aus dem Gebiete dessen, was seit neun Monaten durchgenommen ist, frei zu sprechen. . . . Vor meinem inneren Auge erstand beim Zuhören ein Bild, von dem ich hoffen möchte, daß es das mündliche Examen der Zukunft bedeutete: Herausholen des Stoffes aus den Examinanden, nicht wie er im Gedächtnis, sondern wie er im Geiste sitzt. Keine massenhaften Einzelfragen seitens der Prüfenden, sondern entwickelnde Vorträge seitens der Prüflinge. Keine toten Kenntnisse, sondern lebendige und belebte Erkenntnisse. Nicht Aufregung, Zufall und ausdauernde Kraft der Assoziationsnerven, sondern Anregung und Einschau in ein gedankliches Wachstum voll innerer Notwendigkeiten.“

Es könnte die Wirkung nur beeinträchtigen, wenn wir diesen entgegengesetzten Urteilen noch irgendein Wort hinzufügen wollten.

Wir glauben trotz des Widerstandes der beharrenden Elemente an den lebendigen Fortschritt. Wir schließen mit dem Wunsche, daß die deutschen Land-Erziehungs-Heime, deren Besuch übrigens allen für die Schulreform interessierten Staatsbürgern warm zu empfehlen ist, unter Leitung von Dr. Lietz auch weiterhin ihre vornehme Kulturmission zum Segen des Vaterlandes erfüllen möchten, getreu dem Programm, das der Gründer der Heime im Entwurf der Stiftungsurkunde in die schönen Worte gekleidet hat:

„Gott zu suchen und zu verehren, das Vaterland über alles zu lieben, das Wohl der Gemeinschaft und das Glück des Nächsten allen eigenen Wünschen unbedingt voranzustellen, arbeitsfroh zu schaffen, aufrichtig und verantwortungsfreudig zu handeln, aus Kunst und Wissenschaft Begeisterung zu schöpfen für das Echte und Hohe, Geist, Seele und Leib zu stählen und fleckenlos rein zu halten: Diese Ideale der Jugend einzupflanzen, soll die vornehmste Aufgabe der deutschen Land-Erziehungs-Heime bleiben.

Die erzieherische Einwirkung bleibe begründet auf Vertrauen, Freundschaft und auf das persönliche Beispiel des Älteren in Reinheit des Lebenswandels und Selbstlosigkeit der Arbeit.

Die heranwachsende Jugend soll in den deutschen Land-Erziehungs-Heimen lernen, ihres Lebens Glück nicht in der Befriedigung eigener Wünsche zu finden, sondern im Dienste der Mitwelt, und zwar ohne Erwartung eines Dankes oder Lohnes, ja unter freudiger Zustimmung, daß der eigenen Arbeit Früchte anderen zugehen. Die Jugend soll lernen, reinen und hohen Zielen zuzustreben, dabei die Pflichten der täglichen Kleinarbeit treu erfüllend, keinem Widerstand weichend, unerschütterlich auf den endlichen Sieg des Guten vertrauend.

So sollen auch die Heime selbst ihre Arbeit nicht letzten Endes auf das eigene Gedeihen richten, sondern auf die Ausbreitung ihrer Ideale zur Verjüngung und Veredelung unseres deutschen Volkes.“

(Sonder-Abdruck aus: „Hamburger Fremdenblatt“. Nr. 57. 8. März 1911.)

Prof. Adolf Fischer.

H. Lietz, Die Deutsche Nationalschule. Beiträge zur Schulreform aus den deutschen Landerziehungsheimen. R. Voigtländers Verlag in Leipzig.

Der bekannte Verfasser ist gewiß berechtigt, in der Frage der Schulreform seine Stimme zu erheben, nachdem er ein Dutzend Jahre lang die drei Reformschulen oder Landerziehungsheime in Ilsenburg am Harz, Haubinda in Thüringen und Bieberstein bei Fulda geleitet, somit manche der vorgeschlagenen Reformen bereits erprobt hat.

Die deutsche Schule der Zukunft soll nach seinen Vorschlägen einen gemeinsamen Unterbau bis Untersekunda erhalten, auf den die oberen Klassen, etwa des alten Gymnasiums wie des Realgymnasiums oder auch der Oberrealschule, gesetzt werden. Bis Quarta wird keine fremde Sprache gelehrt, erst von da ab das Englische; und für die körperlich wie geistig Fähigen tritt von der Obertertia an wahlfrei das Französisch hinzu, ebenso von der Untersekunda an wahlfrei eine alte Sprache, beides, um auf die oberen Klassen des Realgymnasiums oder des Gymnasiums vorzubereiten. Im Mittelpunkt des Unterrichts steht also das Deutsche mit den geschichtlichen und den naturkundlichen Fächern; doch wird daneben die körperliche Ausbildung durch Spiel und Sport jeder Art stark betont, ebenso neben dem Unterricht eine liebevolle, den Charakter bildende Erziehung gefordert. Im Gegensatz zu der jetzt üblichen Art des Unterrichts, nach der bisweilen sechs verschiedene wissenschaftliche Fächer eines einzigen Tages an dem jugendlichen Geiste vorüberfliegen, sollen in der Nationalschule zwei bis drei Stunden hintereinander für das nämliche Fach vereinigt werden. Übersetzungen aus der Muttersprache in die fremde sind einzuschränken, dafür das Umgekehrte zu üben, um etwa später zu erreichen, daß man einen Brief in der Fremdsprache gut versteht und ihn auf deutsch beantwortet. Die Schüler sollen zur Selbstverwaltung herangezogen werden und bei passenden Angelegenheiten der Schule die Eltern tätig mitwirken. In den Hauptforderungen zum Schluß wird das Einprägen von Wissen und das Beibringen von Fertigkeiten zurückgestellt, dagegen die Erziehung zur Selbständigkeit und die Vorbereitung auf das Leben der Gegenwart gefordert. Die Knaben sollen die Grundzüge eines Handwerks, die Mädchen die des Haushalts auf der Schule lernen, und beide jedenfalls körperlich tüchtig ausgebildet werden. Dazu werden am besten die Schulen aus den Städten auf das Land verlegt. Für die notwendige Reform der Prüfungen muß solchen Erziehungsschulen, wie die Landerziehungsheime sind, Freiheit zu selbständigen Versuchen und eine gerechte Behandlung bei den Prüfungen selbst gewährt werden.

(Sonder-Abdruck aus: „Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik“. 12. Jahrg. 1911. Heft 10.)

Oberrealschullehrer Dr. **Moritz Scheinert**, Leipzig

H. Lietz, Die Deutsche Nationalschule. Leipzig, R. Voigtländer.

Was Lietz hier bietet, ist nichts Geringeres als eine auf den Grund gehende Umdenkung der Aufgaben unserer höheren Schulen. Daß dieser Neuentwurf unbedingt gewagt werden muß, darüber werden alle die einig sein, die es als ein Elend empfinden, wenn an den Lehrplänen mit einzelnen Stunden herumgedoktert wird, ohne daß man über das Ziel des Ganzen groß nachdenkt. Lietz nun umreißt das neue Ziel so: „Charakterbildung, Anleitung zur Gewinnung einer befriedigenden Lebens- und Weltanschauung, Ausbildung aller guten körperlichen, geistigen, sittlichen Anlagen und Kräfte des Kindes, Anleitung zum Verständnis und zur Mitarbeit an dem gewaltig gewachsenen Kreis neueren Kulturlebens auf naturwissenschaftlich-technischem und politisch-gesellschaftlichem Gebiet, religiös-sittliche, vaterländische, staatsbürgerliche und künstlerische Erziehung“ (S. 7). Eine der fundamentalsten Forderungen von Lietz und eine, die man sich recht genau überlegen sollte, weil hier gar vieles im argen liegt, ist die, daß der Lehrer nicht bloß Vorgesetzter des Schülers sein soll, sondern sich bemühen muß, sein Berater zu werden und ihm in seiner Gesamtentwicklung zu helfen (S. 12). (In dieser Richtung wird übrigens auch ein psychologisches Verständnis der Jugend wichtig sein; wer über die kindliche Psyche nachdenkt, wird nicht so leicht unerfüllbare Forderungen an sie heranbringen.) Was die Gegenstände des Unterrichts anlangt, so erhebt Lietz vor allem die dringend notwendige Forderung, man solle nicht zu viel nebeneinander treiben, sondern aus dem überlieferten Kulturmateriale eine scharfe Auswahl treffen (S. 33). Im besonderen „ist es vom Übel, daß dem großen Prozentsatz der Gymnasial- und Realgymnasialschüler, welcher nie in die obersten Klassen kommt, über den für sie völlig zwecklosen altsprachlichen Stunden die wichtigsten Gegenstände zur Einführung ins praktische Leben vorenthalten werden“ (S. 40). Deshalb verlangt Lietz eine Gabelung in altsprachliche, neu-sprachliche und naturwissenschaftlich-mathematische Abteilung erst in den Oberklassen (übrigens weitgehend durchgeführt im Dresdener König-Georg-Gymnasium); der Unterbau soll allen gemeinsam sein. An diesem wieder ist das wichtigste, daß in den Unterklassen überhaupt keine fremde Sprache getrieben wird; von Untertertia an Englisch und von Obertertia an (aber nur fakultativ) Französisch; das ist eine Forderung, die auch des Nachdenkens wert ist. Überschätzt man doch bei uns das Sprachenlernen ganz ungeheuer, und die wünschenswerte Einführung in die fremde Kultur scheint man sehr selten zu erreichen. Hier zeigt sich auch, daß Lietz dem enzyklopädischen Bildungsziel mit Energie entgegentritt; man soll Rücksicht nehmen auf die Fähigkeiten und Interessen des Schülers, und wenn man einwendet, daß die Jugend erzogen werden müsse, auch im späteren Leben unangenehme Arbeiten durchzuführen, so entgegnet Lietz ganz richtig, daß der Erwachsene zu solchem Tun ganz natürlicherweise wirksame Antriebe hat: Bestehenwollen im Kampfe

ums Dasein, der Gedanke an die Familie, die Hoffnung auf eine sorgenfreie Zukunft (S. 54). Ausdrücklich bemerkt muß werden, daß in allen Klassen neben der wissenschaftlichen Ausbildung die im Zeichnen und in mindestens einem Handwerk hergehen soll.

Psychologe ist Lietz eigentlich nicht. Aber er ersetzt vieles durch seine große Liebe zur Jugend, durch organisatorisches Talent und seine mehr als zehnjährige Erfahrung in den Landerziehungsheimen, aus deren Jahresberichten hier manches abgedruckt ist. Durch diese Möglichkeit des Ausprobierens hat Lietz vor andern Lehrplanentwerfern einen gewaltigen Vorsprung, und man kann nur wünschen, daß die Behörden weiteren solchen Versuchen in weitestem Maß entgegenkommen. Daß es sich lohnt, das zeigt dieses inhaltreiche und für alle nicht voreingenommenen Köpfe in hohem Grade anregende Buch. Wie lange es aber noch dauern mag, bis recht viele über diese Probleme in positiv fördernder Weise nachdenken, das zeigt eine Besprechung, die E. Grünwald dem Buche hat zuteil werden lassen in der Monatsschrift für höhere Schulen, Bd. 10, 321 ff. (1911). Neben einigen zutreffenden Beobachtungen (z. B. über die Idiosynkrasie, die Lietz gegen Leitfäden hat) antwortet der Verfasser nicht ohne einige Gereiztheit und Entrüstung auf die Kritik, die Lietz so ziemlich nebenbei der gegenwärtigen Schule angedeihen läßt. Es lohnt auch nicht, darüber zu reden, daß nach Grünwald der Schüler beim Übersetzen „aus der Fremdsprache oder gar in die Fremdsprache wirklich schöpferisch tätig“ ist (1) oder daß er die zukünftigen Schätze des Deutschen Reichs lieber für Dreadnoughts ausgeben will als für die deutsche Nationalschule, aber das muß man beklagen, daß er übersehen hat, wieviel positive Arbeit doch in dem Buche von Lietz steckt. Mag manches auf lange Zeit Utopie bleiben, man sollte doch zugeben, daß man hier ein geschlossenes Ganzes vor sich hat, einen Entwurf, hinter dem eine einheitliche und mehr eingehende, Überlegung steckt als hinter dem teils aus ältester Zeit stammenden, teils ganz zufällig veränderten System unserer höheren Schulen, ein Buch also, von dem zu lernen man sich gewiß nicht zu schämen braucht.

(Sonder-Abdruck aus: „Das Land“. Nr. 8. 20. Jahrg. 15. Januar 1912.)

Das Land-Erziehungs-Heim zu Haubinda.

In immer weitere Kreise bricht sich das Bestreben Bahn, in besonderen Heimen auf dem Lande sittlich-religiöse Charaktere zu erziehen, der männlichen und weiblichen Jugend Gelegenheit zu geben, ihre körperlichen und geistigen Anlagen harmonisch zu entfalten, auf den Beruf eines deutschen Staatsbürgers und einer tüchtigen Hausfrau vorzubereiten und hierdurch eine richtige Arbeit an der Weiterentwicklung einer wertvollen nationalen Kultur zu leisten. Wird hier der Hebel angesetzt, dann werden starke Persönlichkeiten gebildet, die auf der sonnigen Höhe der Daseinsfreude wandeln und beglückend auf andere einwirken.

Diesen Erziehungsgrundsätzen huldigt das Land-Erziehungs-Heim zu Haubinda. Diese Anstalt leitet Dr. Lietz, dem auch die Schwesteranstalten zu Ilsenburg im Harz und Bieberstein in der Rhön unterstehen. Lietz ist aus bäuerlichen Kreisen hervorgegangen und gibt seinen Schülern in jeder ländlichen Arbeit ein vortreffliches Vorbild. Als stellvertretender Direktor ist Oberlehrer Volkert tätig, der den pädagogischen Teil überwacht. Das 200 Morgen große, Wald, Wiesen, Felder und Teiche umfassende Schulgebiet des Gutes Haubinda bei Hildburghausen i. Thür. ist mit landschaftlichen Reizen ausgestattet und macht auf jeden Besucher einen recht freundlichen Eindruck. Wie ein Zwillingsspaar grüßen die beiden Gleichberge, die mit ihren vorgeschichtlichen Steinwällen von dem Kämpfen und Schaffen eines längst vergangenen Geschlechts Kunde geben. Vom Schimmer der Sage und Dichtung sind die Festen Coburg und Heldburg umflossen. Aus weiter Ferne winken die Berge der Rhön und des Thüringer Waldes. In dieser ländlichen Stille, fern von dem Lärm der Großstadt, in herrlicher Gottesnatur, verbringen die Schüler — meistens sind es die Kinder wohlhabender Eltern aus den Kreisen der Großkaufmannschaft und Industrie — ihre Jugendzeit, gewöhnlich vom 11. bis 15. Lebensjahr. Alle Einrichtungen in der Anstalt zeigen einen heimatlichen Charakter und ein familiäres Gepräge. Am Waldessaum, von alten Baumkronen umkränzt, liegt das Schulgebäude, in altem fränkischen Stil gehalten. Aus dem Wald lugen mehrere Häuser hervor, die je eine oder zwei „Familien“ — Gruppen von Schülern mit ihren Lehrern — bewohnen.

Dem Grundsatz, die geistigen und körperlichen Fähigkeiten möglichst einheitlich auszubilden, ist der ganze Unterrichtsplan angepaßt. Ein Wochentag nimmt nach den „Grundsätzen und Einrichtungen der Deutschen Land-Erziehungs-Heime“ von Dr. Lietz folgenden Verlauf: Nach einer körperlichen Bewegung und dem Frühstück nimmt der Unterricht seinen Anfang. Es wird im allgemeinen in fünf Stunden unterrichtet, die 45 Minuten Dauer umfassen. Zwischen diesen Stunden liegt eine längere Pause für körperliche Übungen, für einen mäßigen Dauerlauf im Wald, im Winter Schlittenfahren und Schneeschuhlaufen. Der Unterricht ist meistens um 12 Uhr beendet. Am Nachmittag werden praktische Übungen

in der Werkstatt vorgenommen. Es gelangen die wichtigsten Handwerke — Tischlerei, Schlosserei, Schmiede, Schneiderei — sowie Vorführungen mit Elektrizität und Dampfkraft zur Anwendung. Hierdurch ist der Neigung und dem Betätigungsdrange des einzelnen ein weiter Spielraum gewährt. Die Knaben gewinnen Achtung und Verständnis für das Handwerk; es erweitert sich nach den verschiedensten Richtungen ihr geistiger Horizont. Durch Zeichnen im Freien wird ihr Formensinn gebildet, in dem sie eine Landschaft, ein altes fränkisches Bauerngehöfte oder eine Tiergestalt nach der Natur aufnehmen. Dem kindlichen Gemüte ist der Religionsunterricht angepaßt. Im Rauschen breitästiger Buchen oder kerniger Eichen erzählt bei günstigem Wetter der Lehrer von dem religiösen Werdegang des Menschengeschlechts, von den alten Kultstätten der Germanen, von den erhabenen Prophetengestalten Israels und der sittlichen Persönlichkeit Jesu. Wie wird durch äußere Eindrücke die Liebe zur Heimat und dem Vaterlande befestigt und vertieft! Als ein großer Vorzug des Heims ist es zu bezeichnen, daß die Schüler mit der Natur in engste Berührung kommen und von der im großstädtischen Betrieb herrschenden Überkultur verschont bleiben. Wie anheimelnd wirkt es, wenn die Fenster der Schulklassen mit Blumen geziert sind. An den Nachmittagen beschäftigen sich die Knaben mit Arbeiten im Garten, pflanzen Blumen, pflegen Gemüsebeete, üben das Veredeln von Rosen, den Schnitt des Spalierobstes; dank dem Vorgehen der Erzieher, die als Freunde Lust und Liebe an edler, nützlicher Tätigkeit wecken, legten sich die Schüler einen botanischen Garten an, so daß sie mit den Hauptvertretern der heimischen Pflanzenwelt, z. B. Farren, Moosen u. a., vertraut sind. Am Bienenstand blicken sie tiefer in das Naturleben mit seinen unverbrüchlichen Ordnungen. Auch an schwierige, mit größter Anstrengung verbundene Arbeiten wagten sich die Zöglinge heran. In der Nähe des Hauptgebäudes schafften sie große Erdmassen fort, luden Backsteine und Zementfässer ab, trugen sie an Ort und Stelle und stellten unter Anleitung von Handwerkern ein größeres Schwimmbassin her. Von der Fertigkeit im Bauen geben nicht minder die von den Schülern im Wald errichteten Hütten ein beredtes Zeugnis.

Von besonderem Interesse sind die inneren Räume des Heims. Überall weht uns Heimatluft entgegen. Ein größeres Zimmer ist zu einem kulturgeschichtlichen Museum bestimmt, in dem eine Sammlung von Steinen aus der Umgegend, von alten Gewehren, Tongefäßen, Trachten aus früheren Jahrhunderten, von Stücken aus Glas die Bewunderung erregen; indem sie über die Sitten und Lebensgewohnheiten der ältesten Bewohner der Gegend aufklären, bilden sie ein vortreffliches Anschauungsmittel für den Unterricht. Auch Arbeiten der Schüler aus dem Handfertigkeitsunterricht, Schnitzereien, Zeichnungen u. a. geben ein Bild von dem, was nach dieser Richtung Tüchtiges geleistet wird. Ein wahres Prunkstück und eine beachtenswerte Sehenswürdigkeit des Heims ist die in Rot gehaltene, nach den Entwürfen des für Volkskunst und heimisches Volkstum begeisterten Zeichenlehrers André ausgeführte Bauernstube. Die Tische, Bänke, Stühle, Truhen, das Uhrgehäuse u. a. sind ein Beweis von dem künstlerischen Schaffen und der feinsinnigen Geschmacksrichtung des ideal gerichteten, für heimatliche Art und Sitte empfänglichen Anstaltsleiters und seiner gleichen Bestrebungen huldigenden Lehrer und Zöglinge. In der Kapelle wird

die Pflege des deutschen Volksliedes als ein hervorragendes Bildungs- und Erziehungsmittel gewertet. Ebenso gelangen in der Turnhalle größere Theaterstücke zur Aufführung, wozu sich die Bewohner der Umgegend als Zuschauer einfinden.

Es ist hochehrfreulich, daß die Land-Erziehungs-Heime, die in allen Teilen Deutschlands immer mehr Anhänger finden, dazu beitragen, Stadt und Land in engere Verbindung zu bringen, daß Schüler, meistens den großstädtischen Verhältnissen entwachsen, die Vorzüge und Lichtseiten des Landlebens schätzen lernen. Hierdurch wird ein Ausgleich geschaffen, um unser vielfach entartetes, durch soziale, politische Kämpfe geschwächtes Geschlecht zu erneuern und dasselbe zu befähigen, um den Pflichten gegen das Vaterland und die Menschheit zu genügen und mitzuhelfen, tatkräftigere, für alle idealen Güter und höheren Bildungswerte begeisterte Persönlichkeiten zu schaffen.

Pfarrer H. in M.

(Sonder-Abdruck aus: „Blätter für deutsche Erziehung“ Nr. 3.)

Artur Schulz,

Zur Fremdsprachenfrage.

Aus dem Elsaß wird uns geschrieben:

Im Aufsatz „Der Nervenarzt über die Schule“ S. 25 ff. finde ich mehrere Stellen über das Lernen fremder Sprachen, die meines Erachtens die Schwierigkeiten des Fremdsprachenlernens viel zu sehr außer Acht lassen. Dieses Übersehen der pädagogischen Schwierigkeit kann einem Arzt nicht übel genommen werden, der als Leiter eines Sanatoriums jedenfalls oft das Bedürfnis der von ihm so hochgewerteten Fremdsprachenkenntnis empfunden haben muß. Pädagogen werden sich aber davor hüten müssen, das Urteil des Arztes unbesehen zu dem ihrigen zu machen. Hören wir daher auch das Urteil eines hochverdienten Pädagogen, der in den von ihm gegründeten Land-Erziehungs-Heimen den praktischen Versuch gemacht hat, unsere Ziele, soweit es unter den jetzigen Verhältnissen überhaupt möglich ist, wirklich durchzuführen. In seiner neuesten Veröffentlichung „Das elfte Jahr im Deutschen Land-Erziehungs-Heim“ schreibt Dr. H. Lietz im Kapitel „Heim der Hoffnung“ (S. 45):

„Es fiel den Gästen auf, daß sie hier noch keine fremdsprachlichen Stunden gehört hatten. Der Lehrer erwiderte auf die dahin zielende Frage: „Hier wird zunächst nur das für uns Deutsche Notwendige getrieben, vor allem deutsche Sprache, Geschichte, Erdkunde, Mathematik und Naturwissenschaft, d. h. die Tatsachen der beiden großen Sachgebiete des Natur- und Menschenlebens, die jeder tiefere und tüchtige Mensch eingehend kennen lernen muß, damit er so zum Verständnis unserer heimischen Kultur kommt und an ihrer Fortentwicklung teilnehmen kann. Diese Gebiete haben in den letzten Jahrzehnten einen so ungeheuren Umfang erlangt und erfordern schon soviel Geisteskraft, wenn sie nicht rein äußerlich und oberflächlich behandelt werden sollen, daß für fremde Sprachen in der Schule wenig oder keine Zeit übrig bleibt. Die Erlernung der Fremdsprachen ist nicht mehr so notwendig, seitdem wir von allen bedeutenden Werken gute Übersetzungen haben und man im Ausland sehr leicht in einem Zehntel der Zeit die Fremdsprache und dazu Land, Volk und Fremdkultur erlernen kann. Jedenfalls sollte die Schule sich höchstens mit einer Fremdsprache befassen und diese erst dann beginnen, wenn schon eine gute Grundlage in der Erfassung der heimischen Kultur gelegt ist. So verfahren wir hier. Dabei überlassen wir es unseren älteren Zöglingen, die einer Fremdsprache sich widmen, ob sie die englische oder französische oder italienische wählen wollen. Die meisten entscheiden sich für die erste; wer es zugleich für die Elemente einer zweiten tut, dem steht es frei.“

Das sind Forderungen, zu denen ein ernster Vertreter naturgemäßer Erziehung durch seine pädagogischen Erfahrungen in elfjähriger praktischer Erziehungsarbeit gekommen ist. Man kann darüber

im Zweifel sein, ob noch wenigstens eine Fremdsprache wirklich von allen Zöglingen gefordert werden muß und ob nicht an ihrer Stelle etwas anderes Gleichwertiges zugelassen werden dürfte, wenn die Beanlagung des Schülers dafür spricht. Vielleicht ist auch die Forderung einer Fremdsprache immer noch ein Zugeständnis an die hergebrachten Bildungsbegriffe. Aber die Hauptsache ist doch wenigstens die Wahlfreiheit unter den Fremdsprachen und der grundsätzliche Bruch mit dem Bildungsmonopol einer einzelnen.

Zu den vorstehenden Ausführungen erlaube ich mir zu bemerken, daß ich selbst niemals der Meinung gewesen bin, zur Bildung des Menschen sei die Kenntnis einer Fremdsprache nötig. Es läßt sich nicht vermeiden, daß in einem Aufsatz einmal ein Gedanke ausgesprochen wird, der nicht ganz in unser Programm paßt. Aber unsere Leser werden ja wohl den Eindruck haben, daß wir trotzdem fest auf unserm Programm bestehen bleiben. Übrigens hat Dr. Sperling wohl in jenem Aufsatz vor allem den pädagogischen Unfug geißeln wollen, daß man zum Erlernen einer Fremdsprache viele Jahre in Anspruch nimmt und es zu einer Beherrschung der Sprache doch nicht bringt.

Unsere Bewegung hat wohl am entschiedensten immer eine deutsche Vollbildung verlangt, die sich auf der Kenntnis unserer Sprache, Geschichte, Kunst und Philosophie aufbaut. Die Kenntnis der fremden Kulturen kommt erst in zweiter Linie und kann ohne Fremdsprache erlangt werden. Wenn einer im gereiften Alter eine Fremdsprache lernen will, mag er's tun. Das mag dann dieselbe Geltung haben, wie wenn heute einer Japanisch oder Indisch lernt. Das hat auf die Bildung des Menschen selbst keinen Einfluß und berechtigt ihn zu keiner bevorzugten Stellung. Streng genommen schädigt das Erlernen einer Fremdsprache die Muttersprache, denn kein Erwachsener, so sagt Schiller, kann auf die Dauer viel in fremder Sprache lesen, ohne das Gefühl für die Feinheiten der eigenen Sprache zu verlieren.

(Sonder-Abdruck aus: „Deutsches Literaturblatt“. Nr. 1. 1. April 1911.)

H. Lietz, Die Deutsche Nationalschule. Beiträge zur Schulreform aus den deutschen Landerziehungsheimen. R. Voigtländers Verlag in Leipzig.

Der Verfasser, der Begründer und Leiter der drei deutschen Landerziehungsheime, stellt uns nach 13jähriger Erprobung und Befestigung der Grundlagen einen Bau vor Augen, den er die „Deutsche Nationalschule“ nennt. In der Tat ist das etwas, was uns bisher fehlte. Wohl haben wir, seit die Unhaltbarkeit des humanistischen Gymnasiums als einzige Mittelschule erkannt ist, eine Menge Reformversuche, denen die Realgymnasien, Oberrealschulen usw. in vielen Zwischenstufen ihr Dasein verdanken, aber bestanden diese Reformen eigentlich nicht stets immer nur darin, daß man einzelne Kleinigkeiten änderte, einzelne schadhaft gewordenen Stellen ausbesserte, ohne je zu fragen: „Taugt denn das Fundament noch und lohnt es sich, noch darauf weiterzubauen?“

Und diese Frage ist gerade die wichtigste von denen, die Lietz beantwortet.

Welches sind die Aufgaben der heutigen Schule? Was soll denn der junge Mensch überhaupt lernen? Wie sind die Ergebnisse der modernen Wissenschaft im Unterricht zu verwerten? Welches sind die Wege zu der in letzter Zeit geradezu zum Schlagwort gewordenen „staatsbürgerlichen Erziehung“?

Das ist nur eine geringe Menge der beantworteten Fragen und auf ihnen bauen sich die positiven und durch langjährige Erfahrung gerechtfertigten Vorschläge auf. Sie bestehen, wenn man genauer zusieht, in nichts geringerem, als in der Gründung eines ganz neuen, im Vergleich zum alten aber überaus vereinfachten Schulsystems.

Denn der Hauptnachteil der Zersplitterung heutiger Mittelschulen in Real-, Oberrealschulen, Gymnasien und Realgymnasien usw. ist der, daß vor allem kleinere Städte, die nur eine Mittelschule besitzen, dadurch nur in neue Schwierigkeiten und Streitigkeiten kommen, darüber nämlich, welche Schulart sie nun haben wollen. Man hat ja Versuche gemacht, Oberrealschulen mit realgymnasialer Abteilung zu bilden, Realschulen und Gymnasien auf einen gemeinsamen dreijährigen Unterbau zu setzen, aber all dies ist, wenn es auch immerhin einen gewissen Fortschritt bedeutet, völlig unzulänglich.

Diese Frage wird gelöst durch die Lietz'sche Nationalschule: ein breiter, gemeinsamer sechsjähriger Unterbau führt alle Schüler gleichmäßig ein in die Kulturgebiete des Menschenlebens, in die Naturkunde, in die Kunst, in die praktische Ausübung eines Handwerks. Von Fremdsprachen wird auf der Unterstufe gar keine, auf der Mittelstufe nur Englisch getrieben. Im Mittelpunkt der Naturkunde stehen Muttersprache und Geschichte, im Mittelpunkt der Naturkunde die Biologie. Die Mathematik erhält dadurch von selbst eine mehr untergeordnete Bedeutung. Dieser sechsjährige Unterbau erstrebt nun, ähnlich den heutigen Realschulen, einen gewissen Abschluß zu geben. Denn ein großer Teil der Schüler verläßt ja nach diesen 6 Jahren die Mittelschule und tritt ins Leben.

Der Rest jedoch ist nun in seiner Entwicklung so weit, daß individuelle Neigung und Befähigung für die Weiterbildung von Ein-

fluß sein müssen. So ergibt sich eine Gabelung in drei Abteilungen: eine altsprachliche, eine neusprachliche und eine realistische. Gemeinsam für alle drei bleibt jedoch auch fernerhin der Unterricht in Muttersprache, Englisch und Staatskunde, sowie Kunstunterricht, Betreiben eines Handwerkes und die körperliche Ausbildung. Ihr, sowie der Gesundheitslehrer ist ein großes Feld zuerteilt: hygienische Vorträge und praktische Übungen in Hilfeleistung bei Unglücksfällen finden Berücksichtigung.

Auf die große Zahl weiterer Einzelheiten einzugehen — Schularzt-Frage, Beteiligung der Eltern wie der Schüler an der Schulerregung, Zusammenkünfte, Prüfungen, Heranziehung und Weiterbildung der Lehrkräfte, Berufswahl, Charakterbildung, Schulleben, Religionsunterricht, Erprobung von Lehrmethoden — auf all das einzugehen, verbietet der Raum. Man kann jedoch sagen, daß überall geantwortet wird aus einer reichlichen Fülle von Erfahrung und allseitiger Überlegung der Fragen.

Es sei noch darauf hingewiesen, daß das Buch erstrebt, in entwickelnder Weise den Bau der Nationalschule vor unsern Augen von Grund aus entstehen zu lassen, daß die Gedanken und Vorschläge bis ins Kleine ausgearbeitet und in Lehrplänen und Tabellen zusammengefaßt sind; ermöglicht wurde dies vor allem durch die praktischen Versuche, die der Verfasser seit Jahren zugleich immer in seinen drei Alumnaten durchführen konnte, und nicht zum mindesten dadurch wurde wohl erreicht, daß alles so fest basiert ist, nirgendwo die reale Grundlage verläßt und sich in Utopien verliert. Es ist ein Buch der Praxis.

(Ohne Quellenangabe eingegangener Zeitungsausschnitt.)

H. Lietz, Die deutsche Nationalschule. Beiträge zur Schulreform aus den Deutschen Land-Erziehungs-Heimen. Leipzig, R. Voigtländer.

Wer nach langer Wanderung auf staubiger Landstraße einen frischen Quell erblickt, dem ist sofort alle Müdigkeit entschwunden und Herz und Sinn durch die Freude erquickt. Dieser Quell der Auferstehung im deutschen Schulwesen, der körperlichen und geistigen Wiedergeburt des deutschen Volkes ist Dr. Hermann Lietz. Seine Land-Erziehungs-Heime sind mehr als eine Schulreform, sie sind eine Tat, die fortzeugend Gutes wird gebären. Durch seine geniale erziehungskünstlerische Begabung ist es Dr. Lietz geglückt, den schwierigen Übergang zu finden vom bewährten Alten zum notwendigen Fortschritt der Neuzeit und der Zukunft. In langen Jahrhunderten der Not und der Bedrängnis hat das deutsche Volk Treue zu seinen Führern, straffe Disziplin, Pflichterfüllung und Tüchtigkeit in der Ausführung aller Arbeit gelernt. Das hat uns groß gemacht. Dr. Lietz gibt von dieser sittlichen Aufgabe kein Stückchen preis, nur erreicht er dieses Ziel bei seinen Schülern nicht durch eine strenge Zuchttrute oder spanische Zwangsjacke, sondern durch die Macht seiner Persönlichkeit und durch den Gemeinsinn, zu dem er alle seine Mitarbeiter zu begeistern versteht. Sein Religionsunterricht ist wirkliche Religion, deren tiefer Friede in die Herzen der Schüler einzieht. Das Neue liegt bei Lietz erstens in der Herstellung der körperlichen Gesundheit. Er lehrt seinen Schüler wieder das Laufen, so, wie einst die alten Griechen und Germanen gelaufen sind. Das gibt ganz andere Lungen und Herzen, als wie sie im bisherigen Schulleben sich ausbilden konnten. Er lehrt zweitens seinen Schüler eine hygienische Lebensweise, welche die Reinheit in allen Dingen aufsucht wie die Pflanze die Sonne. Er lehrt drittens seinen Schüler die Achtung und die Liebe zum Handwerk und zur Arbeit in der freien Natur. So sucht Lietz in jedem seiner Schüler die Persönlichkeit zu wecken und das Vertrauen auf die eigene Kraft und das eigene Können jedem als unverlierbares Gut mit auf den Lebensweg zu geben. Das dankt ihm die Jugend mit reicher Liebe, und deshalb wird Dr. Lietz stets eine wachsende Anzahl junger, begeisterter, kerngesunder Mitarbeiter zur Verfügung stehen.

Bisher beschränkte sich Dr. Lietz auf dieses Werk der Tat. Wenn er jetzt das Wort ergreift, um sich für die deutsche Nationalschule an die Öffentlichkeit zu wenden, so geschieht es sicherlich nur, weil die Not der Zeit nach einem tapferen Manne ruft, der den Mut hat, die Wahrheit zu sagen, und der nicht eher ruhen wird, als bis der Fortschritt für die Allgemeinheit erkämpft ist. Die Zerrissenheit unseres höheren Schulwesens, die Überlastung unserer Jugend mit ödem mechanischen Lehrbetrieb ist es, die Dr. Lietz die Feder in die Hand gedrückt hat. Ein weiteres Unheil bildet das Einjährig-Freiwilligen-Examen. Denn wenn auch für viele der Weg über die deutsche Hochschule eine gute Ausbildung bedeutet, so muß doch jederzeit die große Mehrheit deutscher Jugend schon frühzeitig in die praktische Arbeit eintreten, und viele hervorragende Kaufleute,

Industrielle und Landwirte haben diesen Weg der praktischen Arbeit für besser zur Erzeugung eines tüchtigen Charakters erklärt als das lange unselbständige Hosendurchwetzen auf den Bänken unsrer Hochschulen. Wer ist wertvoller für den Staat, der selbständige Kaufmann, Handwerker oder Bauer, der hinaus muß in den Wettbewerb des heutigen Weltmarkts, der mit seinem Vermögen alle Stürme des Weltverkehrs aushalten muß, der eine Schar blühender Kinder zur Mitarbeit erzieht oder der Staatsbeamte, der seinem Hochschulexamen eine sichere Existenz und Karriere verdankt? Dr. Lietz hat versucht zunächst einmal für die höheren Mittelschulen einen gemeinsamen Unterbau zu schaffen, der zugleich für das Einjährigen-Examen ein festes Ziel steckt. Den Vorteil einer solchen Einigung für die Entwicklung unseres ganzen staatlichen, kommunalen und privaten Schulwesens sieht auch der Laie ein. Ist erst dieses Ziel erreicht, dann werden genug Kräfte tätig sein, auch den Weg der deutschen Volksschule und der deutschen Arbeit bis zu diesem Ziele hin auszubauen. So erblicken wir in Dr. Lietz den Vorkämpfer einer großen deutschen Zukunft, vor allem aber den Mann der Tat und nicht der Rede, den Mann der Praxis und nicht der Theorie. Möge darum sein Wort weithin gehört werden und als Signal dienen zur Sammlung aller derjenigen, denen es ernst ist um das Wohl und die gedeihliche Entwicklung des deutschen Volkes.

(Sonder-Abdruck aus: „Die Sonde“. Monatsschrift für freie pädagogische Kritik.
3. Jahrg. Heft 12. Dezember 1911, Leipzig, Friedrich Kortkamp).

Bonaventura.

Eine Schule, die mir gefiel.

Noch stapfte ich rüstig durch den grünen Wald, die grauen Spätherbstwolken über mir als meine einzigen Begleiter; da — endlich dringt der erste Laut an mein lauschendes Ohr: ein helles Kindergelächter und ein fröhliches Geplapper. Nun lichtet sich der düstre Tann, und vor mir liegt — wie in dem Märchen vom verwunschenen Schloß — das alte Gut Haubinda im herrlichen Thüringer Wald mit seinem neuerbauten Landerziehungsheim. Das war die Schule, die ich suchte, und die mir so gefiel.

Das muntere Plaudern und das frische Lachen war mir ein gutes Vorzeichen; von Muckerei und Duckerei zeugt so etwas auf alle Fälle nicht. Hier wehte ein ganz anderer Geist als dort in in unserer öffentlichen Schule, in deren finsterernsten Räumen ich noch gestern weilte. Man kann so etwas kaum in Worte fassen; nur das muß ich doch wenigstens gleich sagen, daß ich mich nach der einfachen, natürlichen Begrüßung und der dort üblichen Gastfreundlichkeit sofort ganz wie zu Hause fühlte und schon am nächsten Tage die freundlich lichten Räume, Hof, Werkstatt und Gelände im lebhaften Gespräch durchwandelte mit Lehrern oder muntern Jungen, als sei ich längst schon heimisch hier gewesen. Was ich da fand und was ich schaute, hörte, miterlebte, das war ja das, was ich schon längst erträumt und gesucht, daher dann auch das Schnell-sichheimischfühlen trotz des so vielen Neuen und des fremden Orts.

Ich lebte während all der Tage meines Dortseins genau so mit, als sei auch ich einer der Ihrigen; im Geiste war ich's auch. Gar trefflich mundete mir morgens früh das einfache und doch so kräftige Hafermus im Kreise dieser fröhlich-frischen Gesichter; das war die erste Stärkung stets zur Arbeit.

Stunde um Stunde verlebte ich dann vormittags und auch des Nachmittags in den verschiedensten Klassen und lauschte und staunte, beneidete gar diese lernende, fragende, forschende Schar und bedauerte tief, daß ich nur noch als Zuschauer die Stätte betreten konnte, die ich mir in meinen Jugendtagen so oder doch ähnlich für mich erträumt und vergeblich ersehnt hatte. Zuletzt behielt doch allemal die Freude die Oberhand, daß endlich doch im deutschen Land trotz all des zähen Festhaltens an so viel Falschem und längst Veraltetem und trotz des zaghaften Schneckengangs der oft nur äußerlichen Reformerei bereits in solcher Form eine Arbeits- und Bildungsstätte stand, in der man das hehre Ziel sich steckt: „Durchaus nicht für Prüfungen und nicht zur Qual der Schüler arbeiten wir, sondern zur Erkenntnis und Würdigung der großen Menschheitsentwicklung und ferner zur ernsten Vorbereitung der

freudigen und mutigen Teilnahme an wertvoller höchster Kulturarbeit und für ein Leben, das lebenswert ist“.

Wie manche Art von Schule hatte ich in meinem eigenen Werden- und Lebensgange selbst besucht, wie manche auch nachher als sogenannter fertiger (besser: fertig geprüfter) Lehrer noch besonders aufgesucht, um zu lauschen, wie man's anders und besser machen muß; aber so anregende, fesselnde und fördernde Stunden wie in dieser Thüringer Waldeinsamkeit hatte ich nie und nimmer erlebt. Denn gerade das, wovon uns nur gelegentlich und dann stets brockenweise ein Bissen für die hungernde Kinderseele gereicht ward, das kam hier zur rechten Zeit und dann vor allem in reichstem, ausgedehntem Maße zur Austeilung und gründlichen Verarbeitung. Aber elende Leitfäden und unnütze Übungen, die nur den Geist und das Interesse töten, statt zu beleben, verbannt man hier. Und das mit Recht! Denn wer da weiß, wie selbst der edelste Tropfen Weins an Geschmack und Wert verliert, wenn er im minderwertigen Gefäß gereicht und genossen werden muß, der wird es auch verstehen, von welchem ungeheuren Wert es sein muß, wenn unseren jungen, werdenden Menschen „die Nahrung des Geistes“ stets aus der besten Quelle und in dem kostbarsten Gefäß und aus der würdigsten Hand gereicht wird. „Laßt ihr den besten Becher Weins in purem Golde reichen!“ darf und müßte man auch im Hinblick auf die lernende, wachsende Jugend ausrufen; ganz gleich, ob's Dorfschulkinder oder höhere Schüler und Schülerinnen sind.

Ich erinnere mich u. a. besonders einer Geschichtsstunde bei den größeren Schülern, in der ein Lebensbild aus längst vergangenen Tagen entrollt wurde: das Bild des großen Mazedoniens Alexander. Gewiß ist doch fast jedermann das Leben dieses hochstrebenden, tatendurstigen Welterobers wohl bekannt; aber im Verlaufe dieser Stunde wurde mir's von Augenblick zu Augenblick stets deutlicher, daß ich einst eigentlich nur dürres Totengebein geschaut und trocknes Aneinanderreihen gehört hatte, das dann auch unmöglich nacherlebt werden konnte. Hier aber sprudelte ein anderer Quell: der Urquell, der nicht durch Seite 521–530 irgend eines Geschichtsleitfadens, meinetwegen auch sogenannten Geschichts-Werkes, ersetzt werden könnte. Und der Mann, der diesen Quell sprudeln ließ, war auch natürlich nicht durch jeden beliebigen Auch-Lehrer zu ersetzen, selbst wenn er noch so „akademisch gebildet“ ist. In dieser Stunde ging mir erst so recht das Licht auf, daß Lehrer und Erzieher sein doch eine große, seltenschöne Kunst ist, obgleich mir diese Worte vorher schon nicht fremd gewesen waren.

Ja, durch solchen Unterricht, wie ich ihn mit den gespannt aufhorchenden Schülern in dieser und mancher anderen Vormittagsstunde genoß, werden diesen Schülern wirklich die Augen geöffnet für die hohen Ideen, die in der Menschheitsgeschichte die treibenden Kräfte waren. Sie bekommen eine Ahnung von den Gewalten, die in des Menschen Geist und Herz liegen, sie spüren etwas von den Gesetzen, die in Natur und Geschichte, in Kunst und Menschenleben wirken und bewundern sie. Auf diese Art wird nicht wie meist sonst auf den Schulen nur einzig der Verstand gebildet und geschärft, sondern auch das sittliche Fühlen und das künstlerische Verlangen werden verfeinert und veredelt, und das Wollen wird in die Bahnen gelenkt, in denen es dem Vorbild edler Menschlichkeit zustrebt zur Vervollkommenheit seiner selbst.

Die Kunst, die in unseren Schulen (weil nicht zum Examen gehörend!) nicht zu ihrem Rechte gelangt, findet dort ihre richtige Pflege. Da werden Werke der Literatur so frisch und um ihrer selbst willen vorgetragen wie einst bei den Griechen der Homer. Täglich werden Kunstübungen betrieben: Zeichnen und Malen nach der Natur, Modellieren, Bauen und Singen; Instrumentalmusik, planmäßige Anleitung zum Verständnis von Kunstwerken: Schulkonzerte und Theater. ¶

Und nun kommt zu dieser harmonischen Ausbildung des inneren Menschen noch in so vortrefflicher, weitgehender Weise die naturnotwendige Ausbildung des Körpers in dieser ländlichen Vereinigung des Kindes mit der Natur, fern von den Versuchungen und der nervösen Hatz der Großstadt, bei gesunder, einfacher und kräftiger Kost. In diesem Landerziehungsheim wird von den Jugendbildnern nicht das Bildungssystem der Griechen und Römer und deren Kraft und Schönheit in wohlklingenden Phrasen bewundert, sondern ein gesunder Sport wird mit Ernst gepflegt, der nichts mit unserer Zeitkrankheit und eitlem Übersport zu tun hat. Jede Unterrichtsstunde währte nur 45 Minuten; die Pausen von 15 und 20 Minuten wurden täglich durch einen strammen lungenstärkenden Dauerlauf ausgefüllt. Da ist so ein Stück naturgemäßer Gymnastik, das in unsern Schulen auch fehlt und doch so leicht einführbar wäre. Jeden Nachmittag tummelte sich die fleißige Schar mehrstündig in Garten, Feld und Werkstatt. Jagen, Fischen, Höhlenbauen, Sammeln Spielen u. dergl., alles findet seinen Platz; jeder kann zur rechten Zeit auch seinen besonderen Neigungen nachgehen; jeden Sonntag greift man lustig zum Wanderstab und in den Ferien geht's über Berg und Tal, durch Stadt und Land, weit, weit in die große Welt hinein. „Trinkt, o Augen, was die Wimper hält, von dem gold'nen Überfluß der Welt!“

Es ist eine wahre Lust, so unter fast lauter frischen, gesunden und kräftigen Jungen sich zu tummeln, denen die Lebensfreude aus den Augen lacht; so abgehärtet, so geistig lebendig und so warm von Gemüt! Dieses letztere zeigte sich auch besonders, wenn die Jungen sich abends in den Wohnungen ihrer Lehrer zusammenscharten und dort wie zu Hause waren. Es herrscht überhaupt ein ganz anderer Ton dort zwischen Schüler und Erzieher. Wenn man dieses beinahe ständige Zusammensein und -arbeiten, diesen innigen Verkehr auch außerhalb des Unterrichts belauschen darf, dann möchte man am liebsten sagen: „Der Lehrer ist eigentlich im besten Sinne des Wortes der ältere Freund oder Kamerad der Schüler, der ihnen die meisten und wertvollsten Dienste, Ratschläge, Aufklärung und Freude bereitet, und der daher ganz selbstverständlich und ungezwungen mehr Vertrauen und Achtung erhält, als man sie allen andern Kameraden schuldig ist. Die bei uns übliche Beengung der aufkeimenden Persönlichkeit ist daher trotz aller Ordnung und Pünktlichkeit dort nicht zu bemerken.

Wenn ich behaupte: Vieles ist da einfach ideal, so sage ich nicht zuviel, wenn ich auch nur ein Zuschauer und Gast dort war; denn das gleiche Urteil finden wir in vielen, vielen Briefen der Schüler, die noch nach Jahren freudig und dankbar sich des Genossenen und Gewonnenen erinnern. Da schreibt u. a. ein Student der Medizin: „Hier freute ich mich auf jeden Tag . . . Und welche Fülle herrlichster Einrichtungen! Mit Freude denke ich noch an die

Debattierabende, an die Vorlesungen in der Kapelle, wo wir bekannt wurden mit den verschiedensten Dichtern, ich brauche nur Firdusi und Frenssen zu nennen. In Haubinda lernte ich die „Grundlagen des XIX. Jahrhunderts“ von H. St. Chamberlain kennen, die auf mich einen Eindruck gemacht haben, wie kein Buch zuvor. Und in feinsten Harmonie mit diesen geistigen Anregungen unsere Harzreisen im Winter, Tagesausflüge bei jeder schönen Gelegenheit, Wettkämpfe usw. Es war eigentlich ein viel zu schönes, ideales Leben. Es wurde mir nicht leicht, als ich später noch ein Jahr auf einer Staatsschule zubringen mußte; aber hier merkte ich erst, daß ich ein ganz neuer Mensch geworden war . . .“ Und ein Philologiestudierender, der 8 Jahre im L. E. H. lebte und lernte, schließt seinen Brief an den Leiter Dr. Hermann Lietz mit den Worten: „Am schönsten spricht wohl für das L. E. H., daß es vielen von uns eine zweite Heimat geworden ist, daß wir mit Freudigkeit dort gewesen sind und mit Freudigkeit dorthin zurückdenken, während die Schule sonst als ein unvermeidliches Übel erscheint, dem man so bald entflieht, als es angeht, und zudem man nie zurückkehren möchte.“

Ja, gleich diesem Dankbaren denke auch ich mit Freuden zurück an die wenigen Tage, da ich ein Gast und Lernender der Schule sein durfte, die mir vor allen Schulen am besten gefiel.

Kleinere Besprechungen über die „Deutsche Nationalschule“.

Südwestdeutsche Schulblätter. 28. Jhrg. No. 8 vom 1. Aug. 1911:

Wer Dr. Lietz' dreizehnjährige Arbeit in den Landerziehungsheimen persönlich oder nach seinen Jahresberichten (gl. Verl.) verfolgt hat, dem bietet diese Schrift eine willkommene Zusammenfassung, jedem Lehrer und Erzieher, also auch allen Eltern mächtige Anregung. Lietz ist ein Mann der Tat und hat bereits fünf Landerziehungsheime begründet zu Haubinda (Sachsen-Meiningen), Ilseburg (Harz) und Bieberstein (i. d. Rhön) für Knaben, für Mädchen*) zu Sieversdorf (bis 1906 zu Stolpe) und zu Gaienhofen am Bodensee. Ich hoffe, daß sein Schulreformwerk unserm deutschen Volke, besonders in seinen oberen Schichten die Erneuerung bringt, die ihm so dringend nötig ist. Für die Amtsgenossen nicht minder als für unsere Schuljugend freue ich mich auf eine baldige Fortsetzung der „Beiträge“.

Siegen.

August Schumacher.

Blätter für das Gymnasialschulwesen. 47. Jhrg. vom 3. August 1911:

Das eigentliche Thema dieser Schrift ist der Gesamtlehrplan für die von Lietz erstrebte deutsche Nationalschule; auch dieser ist nicht in allen Teilen hier ausführlich begründet: Für den naturwissenschaftlichen Unterricht werden wir auf das XII. und XIII. Jahrbuch der Deutschen Landerziehungsheime verwiesen. Demgemäß soll auch diese Besprechung hauptsächlich dem sprachlich-historischen Lehrplan gelten; ausdrücklich sei gesagt, daß die Einwendungen, die ich zu erheben habe, die andere Gruppe nicht in gleichem Maße treffen.

Ein paar Angaben werden den erfahrenen Leser instand setzen, zu prüfen, ob ich zu hart urteile, wenn ich den Lehrplan für eine gründliche geistige Durchbildung unbrauchbar finde. Lietz teilt die neunklassige Anstalt in drei dreijährige Stufen, von denen sich erst die oberste gabelt in eine humanistische (alt- und neusprachliche) und eine realistische Abteilung. In den drei Jahren der Unterstufe gibt es keinen fremdsprachlichen Unterricht, auf der Mittelstufe Englisch in 5, 4, 4 Wochenstunden, das auf der Oberstufe in je 3 Stunden fortgeführt wird. Französisch setzt in der V. Klasse fakultativ (2stündig) ein, auf der Oberstufe wird es in der neusprachlichen Abteilung 5stündig betrieben; in der altsprachlichen fällt es fort. Dagegen bereitet auf sie in der VI. Klasse 2stündiger Unterricht im Griechischen vor; das treibt man die folgenden drei Jahre in je 5 Stunden. Lateinisch kommt (in der neu- und altsprachlichen Abteilung) erst in den letzten zwei Jahren mit je

*) Sind nicht von ihm selbst gegründet worden; werden aber in seinem Geiste geleitet. (Der Herausgeber.)

4 Stunden hinzu. Dabei liest man aber im Urtext Xenophon, Lysias, Homer, Herodot, Sophokles, Platon, Aeschylos, Demosthenes (und griechische Lyriker nach den mehrfach abweichenden Angaben S. 71), sodann Nepos, Curtius, Caesar, Livius, Cicero (leichtere Reden und Briefe), Tacitus, Horaz. Der Unterricht in Algebra und Geometrie schrumpft auf der Oberstufe der humanistischen Abteilung auf je 1 Wochenstunde ein. — Zum Rückgrat der Anstalt und ganz besonders der Oberstufe macht Lietz die Geschichte, die 9 Jahre lang mit 3 Stunden betrieben wird und zu der in den letzten Klassen einige Stunden „Staatskunde“ kommen. Betrieben wird sie in der Weise, daß die Schüler alles aus den Quellen erarbeiten, auf der Mittelstufe bereits aus den Monumenta Germaniae; auf der Oberstufe liest man auch bedeutende neuere Historiker. Die deutsche Geschichte dominiert, aber ohne Einseitigkeit; deutsche Sprache und Literatur wird, soweit irgend möglich, im Zusammenhang mit dem Geschichtsstoff, durchgehends in 4 Stunden gepflegt.

So utopisch nun mir dieser ideal gedachte Lehrplan scheint: warum sollen nicht überzeugte Anhänger desselben einen Versuch damit machen dürfen mit Zöglingen, die durch ihrer Eltern Willen dazu zur Verfügung gestellt werden und unter allen Umständen in Lietz' Anstalt eine vortreffliche Erziehung genießen? Lietz kämpft um das Recht der Landerziehungsheime als Versuchsschulen und, als Voraussetzung des Gedeihens, um die Erlaubnis, die „Berechtigungen“ auf Grund von Prüfungen erteilen zu dürfen, die seinem Lehrplan angepaßt sind. Ich wünsche aufrichtig, er möge dieses Recht, etwa durch das angerufene Eingreifen des Kaisers, wenigstens auf eine Reihe von Jahren gewährt erhalten.

Elsass-Lothr. Schulzeitung. 4. Jhrg. No. 18, vom 6. Mai 1911:

... Eine Schule, welche die Kinder aller Stände, aller Religionen und Konfessionen umfaßt, und in der jedem Kind die Möglichkeit gegeben ist, seinen Neigungen und seiner individuellen Begabung entsprechend entwickelt zu werden. Eine Schule, die dem Schwachen wohl hinaufhilft, aber den Begabten nicht sinken läßt. In seinem Buch „Die Deutsche Nationalschule“, Beiträge zur Schulreform aus Deutschen Land-Erziehungs-Heimen, (Leipzig, Voigtländers Verlag, 2 M.), beschreibt Hermann Lietz eine solche Schule. Es sind keine Utopien, sondern eine Reihe positiver Vorschläge, die zum Teil schon erprobt worden sind. Einige der Hauptforderungen für deutsche Nationalerziehung seien zum Schlusse kurz angeführt:

1. Hauptzweck der Schule ist Charakterbildung, nicht aber aber Einprägung von Kenntnissen.
2. Jedes deutsche Kind soll als Glied des Volkes, der Christenheit, der Menschheit, als werdender Mann oder werdende Frau geachtet und zum beherzten, selbständigen Menschen und Bürger erzogen werden.
3. Da Religion nicht lehrbar ist, soll der Unterricht sich darauf beschränken, in Wesen und Geschichte der Religion einzuführen und für eine wahrhaft religiös-sittliche Lebensführung zu begeistern. „Religion“ kann und darf nicht mehr Gegenstand der Prüfungen sein.
4. Jeder deutsche Knabe hat in der Schule die Grundzüge eines Handwerks zu lernen.

5. Das mechanisch-äußerliche, unpsychologische Verfahren, bei dem nach dem Grundriß eingeprägt, wiederholt und auswendig gelernt wird, ist zu beseitigen und durch das psychologisch entwickelnde Verfahren zu ersetzen.

6. Die großen Klassen sind zu beseitigen. Jedem sehr gut begabten, kräftigen und gewissenhaften Schüler ist der Besuch der höhern Schulen und der Hochschule zu ermöglichen.

7. Pflicht aller Reichen ist es, für die Nationalerziehung erhebliche Opfer zu bringen. Pflicht aller Unverheirateten, Kinderlosen und nicht Wehrpflichtigen, für diese Steuern zu zahlen.

Man darf, wenn man nicht gerade militärfreier Junggeselle ist, diese Forderungen Wort für Wort unterschreiben. Aber der Verfasser gibt sich doch einer Täuschung hin und wird Widerspruch erfahren, wenn er an einer Stelle sagt: „Da bei der Durchführung der Nationalerziehung Aufgabe und Arbeit des Erziehers bedeutend edler, würdiger und freudvoller werden, und das Verhältnis zur Jugend sich inniger und dankbarer gestaltet, so wird die deutsche Lehrerschaft sicherlich die Gehalts- und Pflichtstundenfrage zurücktreten lassen und sich in jeder Beziehung opferwillig erweisen.“

Dieser Appell an den Idealismus der Lehrer hat etwas Ironisches an sich. Die Gehaltsfrage ist für uns eine Standesfrage. Mit ihr steigt und fällt unsere Berufsfreudigkeit. Wir bedauern, sie immer noch offen halten zu müssen, betrachten aber die befriedigende Lösung derselben als eine der notwendigsten Voraussetzungen jeder durchgreifenden Schulreform. Der Verfasser wird darum wohl daran tun, dem Passus folgenden Schluß zu geben: . . . gestaltet, so wird die deutsche Lehrerschaft über kurz oder lang auch ihre gerechten Forderungen in der Gehalts- und Pflichtstundenfrage erfüllt sehn und in jeder Beziehung so gestellt sein, daß sie mit Lust und Liebe die Berufsarbeit erfüllt.

Ph.

Neue Bahnen. Leipzig, R. Voigtländer:

Schulreform. Wie oft ist über dieses Thema schon vom grünen Tische aus geschrieben, wie oft sind solche Bücher schon enttäuscht zur Seite gelegt worden, weil sie eben aus diesem Grunde des festen Rückgrates entbehrten. Es ist deshalb als ein Genuß zu bezeichnen, einmal in einem Buche über das aktuelle Thema zu lesen, das von einem Pionier auf dem in Frage stehenden Gebiete geschrieben ist. Hermann Lietz, der Schöpfer und Leiter der Land-Erziehungs-Heime, hat in seinem Buche „Die deutsche Nationalschule“ Gedanken über die Schulreform niedergelegt und damit einen wertvollen Beitrag zur Klärung der brennenden Frage gegeben. Lietz gibt Eigenes und er ist einer von denen, die sich bei ihren Vorschlägen in den Grenzen der Durchführbarkeit halten, so weit-schauend die Ideen an sich sind.

Wissenschaftliche Rundschau, No. 21, Jhrg. 1911:

. . . . Das andere Werk, „Die deutsche Nationalschule“ ist das erste Heft von den neuerdings erscheinenden „Beiträgen zur Schulreform aus den Deutschen Land-Erziehungs-Heimen“. Diese Schrift enthält 1. Leitsätze für die Durchführung einer deutschen Nationalschule, 2. Tabellen zur Veranschaulichung, 3. Erläuterung

und Begründung und 4. Forderung für eine deutsche Nationalerziehung. Der 3. Teil, in dem über Aufgaben, Notlage und Befreiung deutscher Schulen verhandelt wird, ist mir ganz besonders aus dem Herzen geschrieben.

Auch die früher veröffentlichten zwölf Jahrbücher sind in R. Voigtländers Verlag, Leipzig erschienen. Wer für praktische Reformversuche Interesse hat, greife zu diesen Büchern!

Deutsche Lehrer-Zeitung, No. 77, vom 27. September 1911:

Beiträge zur Schulreform aus den deutschen Landerziehungsheimen von dem Begründer und Leiter der drei deutschen Landerziehungsheime selbst zu lesen wird alle die Jugendfreunde interessieren, die nicht nur auf theoretische Erörterungen etwas geben, sondern 13 jährige praktische Erprobung gebührend bewerten. Dr. Hermann Lietz ist in seinem Buche bestrebt, den Bau der Nationalschule in entwickelnder Weise von Grund auf vor unseren Augen entstehen zu lassen; seine Gedanken und Vorschläge sind bis ins Kleinste detailliert und in Lehrplänen und Tabellen zusammengefaßt.

Sangerhausen.

H. Gelbke.

Magazin für Pädagogik, 74. Jhrg., No. 17, vom 23. April 1911:

Dr. H. Lietz, der Begründer und Leiter der drei deutschen Landerziehungsheime — wer die Geschichte der Heime kennt, weiß, welche stets noch wachsende Bewegung sie im In- und Auslande hervorgerufen haben — stellt nun nach 13 jähriger Erprobung und Befestigung der Grundlagen uns einen Bau vor Augen, den er die „deutsche Nationalschule“ nennt. In der Tat ist das etwas, was uns bisher fehlte. Wohl haben wir, seit die Unhaltbarkeit des humanistischen Gymnasiums als einzige Mittelschule erkannt ist, eine Menge Reformversuche, denen die Realgymnasien, Oberrealschulen usw. in vielen Zwischenstufen ihr Dasein verdanken; aber bestanden diese Reformen eigentlich nicht stets immer nur darin, daß man einzelne Kleinigkeiten änderte, einzelne schadhaft gewordene Stellen ausbesserte, ohne je zu fragen: „Taugt denn das Fundament noch, und lohnt es sich noch darauf weiterzubauen?“ Die Frage wird gelöst durch die Lietzsche Nationalschule: ein breiter, gemeinsamer sechsjähriger Unterbau führt alle Schüler gleichmäßig ein in die Kulturgebiete des Menschenlebens, in die Naturkunde, in die Kunst, in die praktische Ausübung eines Handwerks. Von Fremdsprachen wird auf der Unterstufe gar keine, auf der Mittelstufe nur Englisch getrieben. Im Mittelpunkt der Kulturkunde stehen Muttersprache und Geschichte, im Mittelpunkt der Naturkunde die Biologie. Auf die große Zahl weiterer Einzelheiten einzugehen — Schularztfrage, Beteiligung der Eltern wie der Schüler an der Schulregierung, Zusammenkünfte, Prüfungen, Heranziehung und Weiterbildung der Lehrkräfte, Berufswahl, Charakterbildung, Schulleben, Religionsunterricht, Erprobung von Lehrmethoden — auf all das einzugehen verbietet der Raum. Man kann jedoch sagen, daß überall geantwortet wird aus einer reichlichen Fülle von Erfahrung und allseitiger Überlegung der Fragen. Dieses Buch der Praxis muß allen ans Herz gelegt werden, die an der gesunden nationalen Entwicklung ernstlich mitarbeiten.

R.

Neueste Nachrichten Berlin, No. 394, vom 5. August 1911:

Der in den pädagogischen Kreisen hochgeschätzte und für ein neues Bildungsziel kämpfende Verfasser, dem die Leitung über die drei Land-Erziehungs-Heime Ilsenburg, Haubinda und Bieberstein zu- steht, stellt in der Schrift als Hauptforderung für die deutsche Nationalerziehung auf, den Charakter zu bilden, die sittlich-religiösen Anlagen zur Entwicklung zu bringen und durch Entfaltung der körperlichen und geistigen Kräfte auf den Beruf eines deutschen Bürgers vorzubereiten. Großes Gewicht legt er auf die körperliche Erziehung, indem jedem Kinde reichlich Zeit und Gelegenheit zu Spiel, Wanderung und jeder gesunden Körperübung geboten werden soll. Im Mittelpunkt seiner Ausführungen stehen die Vorschläge zur Reform des Unterrichts. Hiernach haben die Fremdsprachen von den Unterstufen aller Schulen zu verschwinden und dürfen erst im 7. Schuljahr begonnen werden. Die so gewonnene Zeit soll der Muttersprache, den wichtigen Sachfächern und vor allem der körperlichen Erziehung zugute kommen. Das Englische ist von der Mittelschule an zu erlernen und den alten Sprachen so wie dem Französischen vorzuziehen. Erst in der Oberstufe findet eine Gabelung höherer Schulen und zwar in eine geschichtlich-wissenschaftlich-sprachliche und eine naturwissenschaftlich-mathematische Abteilung statt. Wenn auch der Verfasser eine völlige Umwälzung in dem Mittelschulwesen anzubahnen sucht, so geben doch seine Vorschläge jedem Freund nationaler Bestrebungen und Förderer des Deutschtums zu denken. Möchte die Schrift in allen nationaldenkenden Kreisen der Gebildeten Verbreitung finden!

Kleinere Besprechungen über:
„Gedanken und Bilder aus Deutschen Land-
Erziehungs-Heimen.“

Frauenwirtschaft, vom Oktober 1911, 2. Jhr., Heft 7:

Die Deutschen Land-Erziehungs-Heime tragen eine sehr charakteristische Note und verdienen daher öffentliche Aufmerksamkeit, wenn auch durchaus nicht allweg anerkennende. Bezüglich der Koedukation der Knaben und Mädchen (die sich übrigens nicht auf die Mittelstufe von 13 bis 16 Jahren erstreckt), des rationalistischen Religionsunterrichts, der übermäßigen Betonung der Selbstregierung der Schüler werden wohl die meisten Bedenken geäußert werden. Auf der andern Seite wird man jedoch für die streng naturgemäße Erziehung (Einfachheit, Mäßigkeit) in Verbindung mit körperlicher Arbeit, die Pflege des Gemütslebens und Schönheitssinnes Sympathie empfinden. Die Abneigung gegen Examia ist übertrieben. — Insgesamt bestehen acht Heime, die nach den Grundsätzen von Lietz arbeiten, sämtlich in ländlicher Gegend. Der Lehrplan betont überwiegend die Realfächer; die Abitur machen die Zöglinge — soweit gewünscht — als Externe an Oberrealschulen. W. Liese.

Zeitschrift für Kinderpflege, Jugenderziehung und Aufklärung,
No. 8, vom 12. Mai 1911:

Die Bedeutung der von Dr. Lietz ins Leben gerufenen Deutschen Land-Erziehungs-Heime ist bekannt. Es erübrigt sich, an dieser Stelle Wesen und Organisation dieser in der Geschichte unseres Erziehungswesens so wichtigen Institutionen zu erörtern. Die vorliegende, durch treffliche photographische Reproduktionen reich illustrierte Schrift gibt einen vorzüglichen Einblick in die Tätigkeit der Land-Erziehungs-Heime. Das Buch ist nicht nur für denjenigen, der sich über diese Anstalt informieren will, ein sehr geeigneter, anschaulicher Wegweiser; auch dem Fachmann, dem Pädagogen bietet die Schrift außerordentlich viel Anregung und wertvolles Wissen.

Dr. B.

Von früheren Veröffentlichungen der Tagespresse
bringt der Verein noch zum Abdruck:

(Sonder-Abdruck aus: „Bremer Nachrichten“.)

Professor Dr. **Alwin Wode**,
Direktor der Städtischen Höheren Mädchenschule und Oberrealschule
für Mädchen zu Bremerhaven.

Deutsche Erziehungsschulen.

Mit besonderer Berücksichtigung der Land-Erziehungs-Heime
des **Dr. Lietz**.

Alle Vorwürfe, die von berufener und unberufener Seite, in freundlicher oder böswilliger Absicht, mit Überlegung oder gedankenlos unseren höheren Schulen gegenüber erhoben werden, lassen sich, soweit sie berechtigt sind, dahin zusammenfassen, daß unsere Schulen zu sehr Unterrichtsanstalten, zu wenig oder gar nicht Erziehungsschulen seien. Es soll hier nicht untersucht werden, welche Faktoren zu dieser Entwicklung geführt haben — ich verweise u. a. auf das Berechtigungswesen, auf das infolge gesteigerten Wohlstandes unserer Nation mächtig angewachsene Bildungsbedürfnis, wodurch die riesigen Anstalten mit ihren überfüllten Klassen bedingt sind, die im modernen Schulbetriebe fast alle individuelle Behandlung und somit fast alle direkte Erziehung überhaupt unmöglich machen — es muß aber unbedingt zugegeben werden, wenn auch schweren Herzens, daß trotz aller ernsten und großen Arbeit auf diesem Gebiete dieser Vorwurf sich doch nur zum kleinsten Teil entkräften läßt, ja sich unter den gegebenen und z. T. angedeuteten Verhältnissen gar nicht entkräften lassen kann.

Nun muß ja anerkannt werden, daß die große intellektuelle Ausbildung unserm Volke reiche Früchte getragen hat, aber im letzten Grunde sind es doch nicht so sehr die intellektuellen, es sind die sittlichen, die Willenskräfte und physische Gesundheit, die einem Volke, zumal unserm Volke in seiner gefährdeten zentralen Lage seinen Bestand und seine Erneuerungsmöglichkeit gewährleisten.

Der Mann, der es sich in der neueren Zeit — seit über zehn Jahren — zur Lebensaufgabe gestellt hat, dieses für unser Volkstum so wichtige Problem der Vereinigung von Erziehung und Unterricht praktisch und systematisch zu lösen, ist Dr. Lietz.

*) Diesem Gedanken entsprang auch der vor einigen Jahren aufgetauchte Plan, „Sonderschulen für Begabte“ zu errichten, der jedoch namentlich des Kostenpunktes wegen nicht zur Ausführung kam. (Vergleiche J. Petzoldt: „Sonderschulen für hervorragend Befähigte“. Leipzig, 1905, B. G. Teubner.)

Dr. Lietz gehört zu den unbedingten Naturen. Sein ganzes Leben und Wirken — er ist unverheiratet geblieben*) — hat er in den Dienst seiner von ihm erkannten Aufgabe gestellt. Mit dem starken Glauben und Vertrauen aller großen Menschen hat er, unbekümmert um die vielen und großen Schwierigkeiten und Hindernisse materieller und anderer Natur, um Mißverstand und Gegensatz von kleinsten Anfängen an an der Verwirklichung seines Ideals gearbeitet. Und statt den neuen Wein in den alten Schlauch zu gießen — eine Aufgabe, deren sich die meisten Jugendbildner in unendlich mühsamer, zwar wenig hervortretender aber unter den gegebenen Verhältnissen notwendiger Arbeit unterziehen — hat er schöpferisch gewagt, etwas vollständig Neues ins Leben zu rufen. Und es ist ihm gelungen.

In drei Land-Erziehungs-Heimen: Ilsenburg a. H. für Sexta bis Quarta, Haubinda in Thüringen für Untertertia bis Untersekunda und Schloß Bieberstein i. d. Röhn für Obersekunda bis zum Abiturium, sollen die Knaben — im ganzen über 200 — einheitlich, fern von allen störenden Einflüssen unter starker Betonung individueller Freiheit zu körperlicher, geistiger, sittlicher Gesundheit, zur Entwicklung möglichst aller Anlagen des Körpers, des Geistes, des Gemüts, des Willens und so zur Selbständigkeit und zu ganzen Menschen erzogen werden.

„Diese Land-Erziehungs-Heime sind“, so beschreibt sie Dr. Lietz in seiner Programmschrift, „gesund in unmittelbarer Nähe großartiger Natur gelegene, von weiten Wiesen, Gärten, Wäldern und Feldern umgebene Schullandsitze. Sie bilden einen kleinen Staat für sich, auf dem möglichst alles wächst und nach Möglichkeit alles hergestellt wird, was die Schulbürger zum Leben brauchen, damit sie so einen genauen Einblick in Entstehen, Umfang und Kosten alles dessen bekommen, was notwendigerweise zum Leben gehört, und damit sie ihrer Kraft und ihrem Interesse entsprechend daran mitarbeiten können“.

Es ist hier nicht der Ort, in ausführlicher, pädagogisch begründender Darstellung auf das Leben und Wirken in den Land-Erziehungs-Heimen einzugehen, so reizvoll die Aufgabe für den Schreiber dieser Zeilen wäre, der im vorigen Frühling mehrere Tage in den Heimen hat zubringen dürfen. Einiges daraus möge aber doch erwähnt werden.

Das tägliche Zusammenleben von Lehrer und Schüler, die Mahlzeiten, Arbeit und Spiel, Freude und Leid mit einander teilen, schafft ein wahres, natürliches Vertrauensverhältnis, den Untergrund aller wirklichen Erziehung. Dies kommt nicht nur der sittlichen Entwicklung der Knaben zugute — muß doch dabei bald alles Verstecken spielen aufhören —, auch dem Unterricht, da aus der genauen Kenntnis des einzelnen heraus eine individuelle Behandlung auch im Unterricht bedeutend erleichtert wird; ein Postulat, für dessen Erfüllung schon die geringe Anzahl der Schüler in einer Klasse — höchstens 15 — die beste Möglichkeit bietet.

Für den Unterricht ist es dann von der allergrößten Bedeutung, — und es läßt sich leicht an den einzelnen Disziplinen nachweisen — daß auf dem geschaffenen Kulturuntergrund des Schullandsitzes und des gemeinschaftlichen Lebens der sonst gewöhnlich so harte

*) Seither verheiratet mit Fräulein Jutta v. Petersenn, der Tochter der hochverdienten, viel zu früh verstorbenen Begründerin des Deutschen Land-Erziehungs-Heims für Mädchen auf Schloß Gaienhofen am Bodensee.

(Der Herausgeber.)

Mißklang zwischen Lernen und Leben des Schülers sich harmonisch auflöst, und daß die angewandten Methoden überall den Unterricht absolut in Fühlung mit dem Leben und der Lebensentwicklung der Jungen zu setzen versuchen und dafür ungemein günstige Bedingungen vorfinden. Das gilt von den Naturwissenschaften besonders, aber auch in nicht geringem Maße von den geschichtlich-sprachlichen Fächern.

Ein großer Nachdruck wird ferner gelegt auf die Herausarbeitung künstlerischer Anlagen — in Musik und Zeichnen — durch tägliche Übung. Wenn auch nicht jeder dazu Anlagen besitzt, so kann Auge, Hand und Ohr systematisch und bei der kleinen Anzahl verhältnismäßig gründlich geübt werden. Durch wohlvorbereitete wöchentliche Darbietungen guter Musik und guter Bilder wird ferner im Laufe des Jahres ein sicherer, geordneter Schatz von Kunstkenntnis und Kunstverständnis übermittelt, der dem späteren Leben viel Reichtum, Schönheit und Tiefe zu verleihen imstande ist. Im Zeichnen, Malen, Plastilinarbeiten habe ich auf den unteren Stufen ganz außergewöhnlich gute Leistungen gesehen, ebenso in Handfertigungsarbeiten. So ein Radgestell, Tische, Bänke und Stühle, sogar einen großen Schreibsekretär aus Eichenholz, bei dem auch die Schlosserarbeit von dem Jungen selbst hergestellt war, sowie eine Menge selbst angefertigter physikalischer Apparate u. dgl. Dem Handfertigungsunterricht (Tischlerei, Schlosserei für die Älteren, Papp- und Metallarbeiten sowie dem Gartenbau und leichten Feldarbeiten, Heumachen usw.) darf sich niemand entziehen, und es läßt sich eine große Neigung der Jungen für diese Beschäftigungen feststellen. So ist auch für die Entwicklung dieser praktischen Anlagen gesorgt; der Nutzen daraus kann kaum hoch genug angeschlagen werden.

Auch liegt in dieser Art Arbeit ein gesundes sozialwirkendes Gegengewicht gegenüber dem einseitigen und unsozial wirkenden Sportbetrieb, wie er z. B. in England in der Erziehung üblich ist. Daß Sport und Spiel auch nicht zu kurz kommen, ist selbstverständlich. Der ganze Nachmittag, außer den 1 bis 2 Arbeitsstunden, ist dem Spiel oder der körperlichen Arbeit gewidmet. Jede Art von Sport kommt zu ihrem Recht, und auch hier kann und will niemand den Drückeberger spielen. Im Sommer wird besonders das Rugby-Fußballspiel gepflegt; im Wintersport haben die Jungen in Oberhof auf den Sportfesten sich öfters erste und zweite Preise geholt, z. T. auf selbstgebaute Schlitten.*) Daß das Hochgefühl der Sieger nicht in den Himmel wächst, dafür sorgen dann schon die Kameraden.

Zur körperlichen Erziehung gehören auch die Reisen, die regelmäßig zu Pfingsten und Michaelis die Schüler in einzelnen Trupps mit ihren Lehrern nach Art des „Wandervogels“ durch das deutsche Vaterland führen, die oberen Klassen auch in das Ausland. Ganz abgesehen von ihrem Wert für die Erweiterung und Vertiefung der Anschauungen, fördern sie den Sinn für Einfachheit wie für die Schönheit des Vaterlandes und der Natur, schärfen Sinne und Orientierungsvermögen und bewirken Selbständigkeit und Geistesgegenwart. Dienen die letzterwähnten Einrichtungen der körperlichen Entwicklung im besonderen, so ist überhaupt das ganze Leben in den Land-Erziehungs-Heimen hygienisch geordnet. Nur organisch-gesunde Jungen werden aufgenommen, und wöchentlich ist der

*) Seit Oberhof ein Luxus-Kurort geworden, wird es nicht mehr aufgesucht.
(Der Herausgeber.)

Hausarzt in der Anstalt. Der Unterricht ist durch reichliche Pausen (2 mal 15, 2 mal 30 Minuten) unterbrochen, in denen der Körper zu seinem Recht kommen kann, und wenn es irgend von der Witterung gestattet ist, findet auch der Unterricht im Freien statt, was bei den kleinen Klassen und den vielen prächtigen Plätzen im Gebiete der Heime ohne gegenseitige Störung sich einrichten läßt. Die Ernährung richtet sich etwa nach dem Prinzip von Dr. Lahmann — alle stark gewürzten Speisen, Kaffee, Alkohol usw. sind verpönt —, und das gesunde Aussehen der Jungen bürgt für die Richtigkeit dieses Standpunktes.

Sind so am Tage in der Erziehung alle Kräfte zur Tätigkeit gelangt, so versammeln sich am Abend vor dem Schlafengehen noch einmal alle Bewohner des Heimes, um ein gutes Buch, um gute Musik, um gute Bilder zu einem wehevollen Abschluß des Tages.

Nach den obigen Ausführungen ist es klar, daß, wenn Erziehung die Entwicklung aller Kräfte des Geistes, des Willens und des Körpers bedeutet, dies Ideal von Dr. Lietz der Verwirklichung nahe gebracht ist, soweit innerer und äußerer Aufbau und Organisation seines Lebenswerkes in Frage kommen. Es mag immerhin zugegeben werden, daß nicht alles, was dieser Mann erstrebt, immer in gewünschter Form erreicht wird, erreicht werden kann, daß große Schwierigkeiten sich einstellen müssen — ich verweise besonders auf die große Schwierigkeit, immer und überall unter den gegebenen wirtschaftlichen usw. Verhältnissen die geeigneten Erzieherpersönlichkeiten zu finden —, so muß es doch ausgesprochen werden, daß ein Mann wie Dr. Lietz nach allem, was er aus eigener Kraft und Begeisterung geschaffen hat, das Recht in Anspruch nehmen darf, auch wo er nicht sein Ziel erreicht, beurteilt zu werden nach dem was er will. Ideen pflegen sich zu materialisieren, wenn sie mit Menschen und menschlichen Verhältnissen sich verbinden, aber diese Materie ist dann kein unbehauenes Stück Fels mehr, die Form ist ihr für alle Zeit eingeprägt: Man kann ferner vielleicht sagen, alle Ideen und Einrichtungen der Land-Erziehungs-Heime seien in dem Jahrhundert von Pestalozzi bis zu unserer Zeit, besonders in der neueren Zeit, sei es bei uns, sei es in andern Kulturländern, schon ausgesprochen und anerkannt worden. Mag sein, aber Dr. Lietz ist es gewesen, der sie zusammengefaßt hat und sie belebt hat zu einem organischen Ganzen und ihnen Verwirklichung errang. Er ist der Kolumbus, der das Ei, das den Händen der andern immer wieder entglitt, als eine Realität fest auf den Tisch des deutschen Nationallebens stellte, und so stehe ich nicht an, Dr. Lietz als den größten praktischen Pädagogen seit Pestalozzi zu bezeichnen.

Unter dem Einfluß des Dr. Lietz, fast durchweg von Lehrern seiner Anstalten gegründet, sind dann eine ganze Reihe ähnlicher Erziehungsschulen in der Schweiz und in Deutschland entstanden. Aus Deutschland nenne ich Schloß Bischofstein i. Eichsfeld und Wickersdorf i. Thüringen*). Beide Anstalten tragen durchweg das Gepräge des Dr. Lietz und weichen nur in einigen Punkten von seinem Programm ab*).

*) Ist ein Irrtum des Verfassers. Die genannten Anstalten sind innerlich anders geartet und sind nicht unter dem Einfluß des Dr. Lietz entstanden. Zu nennen wären hier als mit den deutschen Land-Erziehungs-Heimen in freundschaftlichen Beziehungen stehend und nach gleichen Grund-

.... Wie sehr auch von staatlicher Seite schon die Berechtigung dieser Bestrebungen anerkannt wird, davon zeugt die im vorigen Jahre vom preußischen Staat gegründete, im besonderen Interesse des Kaisers stehende Erziehungsschule des Arndt-Gymnasiums in Dahlem Grunewald bei Berlin, die allerdings in manchem stark abweicht von dem Land-Erziehungs-Heim. Es ist in Dahlem das Prinzip der Einzelhäuser und des Familionalumnats durchgeführt, in der Weise, daß je eine beschränkte Anzahl von Schülern in der Familie eines Oberlehrers wohnt in Villen, die vom Fiskus erbaut sind. Große Wiesen, Spielplätze, Gartenland stehen zur Verfügung, und der Kaiser hat die Benutzung des Grunewaldsees für Schwimmen und Sportübung gestattet; der Lehrplan und die Unterrichtsmethode unterscheidet sich andererseits, soweit wenigstens bekannt ist, nicht von den sonstigen staatlichen Anstalten. Im übrigen ist auch der geistige Schöpfer dieser staatlichen Erziehungsanstalt eine Zeitlang Erzieher bei Dr. Lietz gewesen, und so steht auch diese staatliche Gründung gewissermaßen mit unter der geistigen Vaterschaft des Letztgenannten.

Auch eine vom preußischen Kultusministerium in allen Provinzen angeordnete Enquête über Einrichtung und Geist der vorhandenen Familien-Alumnate und ihre etwaige Wirkung auf Leben und Geist der anderen Schüler zeugt davon, daß man in Preußen von der Berechtigung eines stärkeren Betonens der erziehlischen Seite unseres Schulwesens überzeugt ist.

Ich muß es mir versagen, hier des näheren auf die Möglichkeiten der Erziehungsschule für unsere großen und kleineren Staatsanstalten einzugehen. Soviel ist von vornherein klar, daß die Einrichtungen der bezeichneten Schulen unmöglich einfach auf die Staatsanstalten übertragen werden können. Das würde ganz ungeheure Kosten verursachen, die unser durch die notwendigen Ausgaben für seine Verteidigung schwer belastetes Volk nicht erschwingen kann. Aber der Staat müßte einmal den Bestrebungen dieser Schulen weit entgegenkommen und ihren Einrichtungen größte Aufmerksamkeit schenken; er könnte das Entstehen und Bestehen solcher Privatanstalten begünstigen und fördern, da sie ja im Interesse der Gesundheit des Volkslebens wirken; er könnte sie unterstützen durch Überweisung von Lehrkräften und Anerkennung der in diesen Schulen zugebrachten Dienstjahre bei solchen Herren, die sonst den staatlichen Forderungen entsprechen. Das würde andererseits eine gesunde und anregende Rückwirkung auf das Leben in den Staatschulen selbst ausüben, denn schließlich gibt es auch jetzt schon vieles, was auch für unsre bestehenden Anstalten, zumal die kleineren, nutzbar gemacht werden könnte.

Das anstrengende Erwerbsleben unserer Zeit, das die Eltern, besonders den Vater, fast den ganzen Tag von seinen Kindern fern hält; das unnatürliche Leben in den Großstädten, das sich besonders an den Kindern rächen muß — Bremen macht hier eine rühmliche Ausnahme —; eine durch Überkultur leise beginnende *Décadence* körperlicher, geistiger und sittlicher Kräfte; auf der anderen Seite

sätzen geleitet: Das Süddeutsche Land-Erziehungs-Heim Unterschondorf am Ammersee, das Schweizer Land-Erziehungs-Heim in Schloß Glarisegg am Bodensee und die beiden Deutschen Land-Erziehungs-Heime für Mädchen in Schloß Gaienhofen am Bodensee und in Trebschen bei Züllichau, früher in Wald-Sieversdorf in der Mark.

(Der Herausgeber.)

die größere Bedeutung, die bei der erhöhten Kultur eines Volks der einzelnen Individualität zukommt; das alles sind Gründe, die mich zu der festen Überzeugung geführt haben, daß sich die Entwicklung unseres Schulwesens notwendigerweise in der Richtungslinie zur Erziehungsschule bewegen muß.

Und das muß klar erkannt und ausgesprochen werden, und Staat, Gemeinde und Schulmänner müssen mit aller möglichen Anspannung der vorhandenen Mittel und Kräfte an der Verwirklichung der erkannten Aufgabe arbeiten; handelt es sich doch um die beste Kapitalanlage, um die Gesundheit, die Weiterentwicklung und das Glück unserer Nation.

Anschließend hieran sei auf desselben Verfassers Schrift Mädchen-
schulreform und Volksgesundheit (Bremerhaven bei L. v. Vangerow) hin-
gewiesen. (Der Herausgeber.)

(Sonder-Abdruck aus: „Deutsche Warte“, Berlin, 29. Oktober 1908.)

Zehn Jahre Deutsche Land-Erziehungs-Heime.

Zehn Jahre sind es her, daß von Herrn Dr. phil., Lic. theol. H. Lietz das erste seiner Land-Erziehungsheime bei Ilsenburg am Harz begründet wurde. Während schon damals und auch in der Zeit vorher viel von den so notwendigen Schulreformen die Rede war, aber nur unbedeutende Änderungen vorgenommen wurden, setzte der genannte Pädagoge seine Reformgedanken energisch in die Tat um. Die von ihm geschaffenen Heime sollen Erziehungsstätten sein, in welchen fern von der Großstadt, in herrlicher Gottesnatur die Jugend Gelegenheit finden soll, alle ihre körperlichen, geistigen, religiös-sittlichen Kräfte und Anlagen in einheitlicher Weise zu entwickeln; in denen ihr die Vorbedingungen gegeben sein sollen, zu charaktervollen, starken Persönlichkeiten heranzuwachsen, welche ihres Lebens froh werden und zugleich zum Glück ihrer Mitmenschen beitragen können. In den Heimen sollen sich die Erzieher in freier Hingabe ihrem Beruf widmen um als Freunde mit der ihnen anvertrauten Jugend zusammenzuleben, ihr bei der notwendigen Selbsterziehung, soweit es möglich und wünschenswert ist, mitzuhelfen, mit ihr zusammen spielend, arbeitend, feiernd; einwirkend vor allem durch das Beispiel, durch die Freude, die sie für wertvolle und edle Lebensbetätigung erwecken. Zehn Jahre hindurch sind diese Grundsätze von Herrn Lietz und seinen Mitarbeitern an den Land-Erziehungsheimen durchgeführt worden, und es darf gesagt werden, daß in dieser Richtung durch diese Pädagogen eine umfangreiche Reformbewegung nicht nur im deutschen Vaterland, sondern in verschiedenen Ländern hervorgerufen worden ist, daß eine Anzahl von Erziehungsstätten ähnlichen Charakters infolge der Anregung des Herrn Lietz, zum Teil von Persönlichkeiten, die in den Land-Erziehungsheimen tätig waren, entstanden sind. In einer Zeit, wo wiederum so viel über die Umgestaltung der Schulen gesprochen und beraten wird, dürfte es in weiten Kreisen interessieren, zu erfahren, wie die Reformgedanken des Herrn Lietz sich im einzelnen gestalten und in welcher Weise sie in den Land-Erziehungsheimen zur Durchführung gelangt sind. Wir lassen hierbei Herrn Lietz selbst zu Worte kommen, der in einem Bericht u. a. nachstehendes ausführt:

Um nicht zu einer kasernenartigen Massenerziehung zu gelangen und doch einer größeren Anzahl von Kindern Vorteile dieser Jugend zu ermöglichen; um ferner zu verhindern, daß die jüngeren von seiten der älteren nach irgendeiner Richtung hin ungünstig beeinflusst und in ihrer selbständigen Entwicklung gestört werden; um den Kindern die Gelegenheit zu geben, im Laufe der neun Schuljahre ihren Gesichtskreis zu erweitern durch Einleben in ver-

schiedenen Örtlichkeiten und Lebenskreisen, hat Dr. Lietz in drei charakteristischen Landschaften Deutschlands — der des Harzes, Thüringens und der Rhön — je eine Erziehungsstätte für die untere, mittlere und obere Stufe geschaffen. In diesen wächst das Kind, seiner Altersstufe entsprechend, ohne Bevormundung durch ältere Kameraden unter einer verhältnismäßig kleinen Zahl von Erziehern und Altersgenossen heran. Höchstens je 50—70 Kinder sind in einem Heim und diese sind wieder in familienartige Gruppen zu etwa je 12 geteilt, die sich um einen Erzieher, „Familienvater“, scharen. So findet das Kind Gelegenheit, gerade durch den Übergang aus dem kleineren, einfacheren Lebensgebiet in das größere und vielseitigere, in einer andern deutschen Landschaft gelegene, seinen Gesichtskreis bedeutend zu erweitern.

Die Unterstufe (7.—12. Lebensjahr) befindet sich auf dem ungefähr 100 Morgen großen, idyllisch am Ilsefluß gelegenen Landgut Pulvermühle bei Ilsenburg am Harz. Ein Wasserfall (Wehr) in der unmittelbaren Nähe des Hauptbaues bietet eine herrliche Dusche für die Kinder. Gebüsch und von Baumhecken eingehegte Wiesen am Flußufer laden zum Umhertummeln und Spiel ein. Vom Landgut aus hat man eine schöne Aussicht aufs Gebirge vor sich. Nach einhalbstündiger Wanderung ist man im anmutigem Ilsetal, nach 3—4 Stunden auf dem Brocken und an den schönsten Plätzen des Harzgebirges. Ausgedehnte Gärten und Obstanlagen versorgen das Heim mit Gemüse und Früchten und bieten Gelegenheit zu praktischer Betätigung. Das gleiche gilt von der nicht zu umfangreichen Landwirtschaft. Das Heim umfaßt die Vorschulklassen sowie die Sexta, Quinta und Quarta. Es pflegt im traulichen, familienartigen Zusammenleben mit den Lehrern das Spiel, das sorglose Sichtummeln und Wandern, die leichtere praktische Betätigung im Garten und Tischlerwerkstätte, führt ein in die einfachen, natürlichen, erdkundlichen und geschichtlichen Verhältnisse der Umgegend und des engern deutschen Vaterlandes und sucht die Grundlagen für eine vertiefte Bildung zu schaffen.

Die Mittelstufe (12.—15. Lebensjahr) befindet sich auf dem 200 Morgen an Wald, Wiesen, Feldern, Teichen umfassenden Schulgebiet des Gutes Haubinda bei Hildburghausen in Thüringen (Sachsen-Meiningen). Dieses liegt ungefähr 400 Meter über dem Meeresspiegel, inmitten zahlreicher Stätten altgermanischer und mittelalterlicher Kultur. In naher Umgebung erheben sich die Gleichberge mit den bedeutenden vorgeschichtlichen Steinwällen, die Feste Korb, die Burgruine Straufhain, die Heldburg; in weiterer Ferne werden die Gipfel der Rhön und des Thüringer Waldes sichtbar.

Das Heim enthält von Ostern 1908 ab ebenfalls eine Klasse Quinta und Quarta, sodann die Tertian und die Untersekunda. Die Schule bildet hier schon eine größere, auf einem umfangreichen Gebiet befindliche Gemeinde. In ihrem Bereich gelangen nicht nur die Haupthandwerke: Bäckerei, Tischlerei, Schlosserei, Schmiede, Schuhmacherei, Schneiderei, sondern auch die moderne Technik — Dampf und Elektrizität — zur Anwendung. Zum Teil mit Hilfe der Zöglinge wird, soweit es möglich ist, alles hergestellt, was die Schulgemeinde braucht. Auf diesem Schauplatz wird der Gesichtskreis der Zöglinge in organischer Weise nach den verschiedensten Richtungen hin erweitert. So auch durch den Unterricht, als einen Teil des Schullebens.

Auf geschichtlich-literarischem Gebiet wird der Schüler aus dem Land der Sage und des Mythos und aus der Zeit des Altertums eingeführt in die des germanischen Mittelalters und zum Schluß kurz in die Hauptbegebenheiten, -schöpfungen und -persönlichkeiten der neueren Zeit. Und zwar geschieht das hier ebensowenig wie bei anderen früher oder später gebrachten Stoffen dadurch, daß dem Kinde aus Grundrissen und Lehrbüchern wenige nackte Tatsachen und Zahlen geboten werden, Elend, Gleichgültigkeit oder Widerwillen erzeugende Steine statt Brot; sondern dadurch, daß man das Kind an der Hand der Quellen sich einleben läßt in die ganze Fülle und Pracht mittelalterlicher Kultur. Die geschichtlichen Denkmäler deutscher Vergangenheit, die „*Monumenta Germaniae*“ in deutscher Bearbeitung und Ausgabe von Pertz, Grimm, Ranke u. a. das Nibelungenlied, Gudrunlied, Wolframs Parzival, Walters Gedichte, Luther und Hans Sachs sind hier die Lehrmeister, zu denen später Friedrich der Große, Klopstock, Schiller, Körner, Arndt, Uhland kommen.

Auf naturwissenschaftlichem Gebiete werden die Kenntnisse in Botanik und Zoologie vor allem in systematischer Richtung erweitert, so daß die Hauptvertreter der heimatlichen Tier- und Pflanzenwelt dem Schüler bekannt werden. Er lernt, soweit als möglich, Pflanzenfamilien erkennen und Pflanzenindividuen bestimmen. Gleichzeitig sind die wunderbaren Tatsachen der Blütenbiologie zu behandeln und durch fortlaufend erneuerte Ausstellung blühender Heimatpflanzen zu festigen. Die physikalischen und chemischen Belehrungen sind auf dieser Stufe noch immer der Erklärung der belebten Natur gewidmet, werden also am besten im Anschluß an pflanzenphysiologische oder zoologische Fragen gebracht. Hier ist die eigene Arbeit der Schüler im Laboratorium, die schon in Ilsenburg beginnt, notwendig und wichtig. Es werden chemische Apparate gebaut und Säuren, Gase, Salze dargestellt.

Auf der unteren Stufe werden nur die Elemente der französischen Sprache gelernt, einfachere Sprach- und Schreibübungen vorgenommen über Dinge, welche das Kind umgeben und die es erlebte. Auf der Mittelstufe erlernt es von Tertia an die Elemente der englischen Sprache und erweitert seine französischen Sprachkenntnisse hauptsächlich dadurch, daß es mittels dieser eingeführt wird in Beschaffenheit, Geschichte, Verhältnisse der alten und mittelalterlichen Zeit dieses Kulturlandes. Dieser fremdsprachliche Unterricht wird auf der Mittel- sowie in der Oberstufe von Lehrern aus England und Frankreich erteilt.

Die Oberstufe mit den Klassen Untersekunda, Obersekunda und den Primen befindet sich in dem Schloß Bieberstein bei Fulda i. d. Rhön. Das Schloß, ein gewaltiger Quaderbau, der in den Jahren 1711—15 nach den Plänen des Baumeisters Dientzenhöfer als Sommerwohnsitz für die Fuldaer Fürstäbte errichtet worden ist, erhebt sich 506 m über dem Meeresspiegel auf einem Bergkegel und bietet eine herrliche Aussicht auf die Felder, Täler und Höhen der Rhön, auf Milseburg, Wasserkuppe, Dammersfeld sowie auf den Vogelsberg. Am Fuße des Berges liegt die leicht erreichbare (ca. 1 km entfernte) Haltestelle Bieberstein der Linie Fulda—Tann, die Bieberstein mit der Hauptstrecke Eisenach—Bebra—Fulda—Frankfurt a. M. verbindet. Das Heim ist von herrlichem Buchenwalde umgeben. An den Berglehnen und im Biebertale liegen umfangreiche Gärten, Wiesen, Äcker und Spielplätze. Zu ihm gehört auch ein kleines,

auf dem Abhang der Milseburg gelegenes Bauerngut Danzwiesen.^{*)} So können auch in diesem Heim Spiel und praktische Arbeit gepflegt werden. Die herrliche, stille Gebirgsnatur ladet zur Vertiefung, zu ernstem Studium gewissermaßen ein. Der kleine Kreis ermöglicht es, daß sich alle aufs engste aneinander und an ihre Lehrer anschließen, die ihnen hier als Freunde zur Gewinnung einer Welt- und Lebensanschauung verhelfen wollen. Jede Beschränkung der Selbständigkeit, die nicht durch die Natur der Sache geboten ist, wird hier vermieden. Hier sollen nicht Befehle und Verbote von Vorgesetzten die Bildung eines freien Herzensverhältnisses zwischen gleichen Zielen zustrebenden Menschenkindern unmöglich machen, soll nicht durch Zwang und Strafe, sondern aus Einsicht und Gesinnung heraus edle Selbstbeherrschung erlernt, Selbstzucht geübt werden. Hier, wie auf allen Stufen, wird dem Zögling von den Erziehern, die sich als mitstrebende Helfer fühlen, mit Verständnis und Vertrauen begegnet. Wer zu dieser Art der Wirksamkeit nicht fähig und für diese Art Einwirkung nicht empfänglich ist, ist in Bieberstein nicht am Platz. Aber das Leben und die Behandlung in Ilseburg und Haubinda bereiten auf diesen Abschnitt vor. Und der Empfängliche kann hiermit zur schönen Entfaltung seiner Gaben gelangen, zur harmonischen, charakterfesten Persönlichkeit heranreifen.

Es wird versucht, dem Zögling auf allen Gebieten nicht nur einen gewissen Abschluß zu verschaffen, sondern vor allen Dingen, ihn zu einem tiefen Verständnis der einzelnen Tatsachen, zur Erkenntnis ihrer Gründe, ihrer Bedeutung und Wirkung zu bringen. Auf geschichtlich-literarischem Gebiet wird der gesamte Stoff in einer erweiterten Form geboten, so daß an die Stelle der Kultur der Heimat und des Vaterlandes überall, wo es möglich ist, die Kultur der Welt tritt und zwar so, daß die Entwicklung von einer Stufe zur andern erkannt werden kann. Im Zusammenhang damit werden die Hauptwerke der Literatur zu einem Verständnis gebracht, wie es einem jungen Menschen, der noch nicht die Erfahrung des reifen Alters hat, möglich ist. Im Vordergrund steht auf dieser Stufe die neue Zeit. Hauptgestalten sind Friedrich der Große, G. Washington, Napoleon I., Freiherr v. Stein, die Helden des Freiheitskrieges, Kaiser Wilhelm I., Bismarck und seine Mitkämpfer. Es wird die Entwicklung vom Absolutismus zum modernen, konstitutionellen Staat gezeigt und die politische und kulturelle Gesamtlage der Gegenwart zum Verständnis gebracht. In der Literatur handelt es sich hauptsächlich um die Zeit der Befreiung der deutschen Dichtung von den Fesseln des Auslandes, um die Schöpfungen der deutschen klassischen und nachklassischen Periode.

Auf naturwissenschaftlichem Gebiet kann der Unterricht nicht mehr von der unmittelbaren Naturanschauung ausgehen. Die vorwiegend systematische Behandlung der Chemie und Physik lassen diese Methode nicht zu. Dagegen stützt sich der Vortrag des Lehrers auf sehr viele Experimente und die Laboratoriumsarbeit der Zöglinge erreicht ihren Höhepunkt. Ihr Gepräge ist aber ein ganz verschiedenes von dem der Arbeit in den Universitäts-Laboratorien. Hier herrschen messende Versuche vor, die mit fertigen Apparaten angestellt werden. Wir dagegen bauen uns die Apparate vorwiegend selbst und machen damit qualitative Versuche. Dadurch ergibt sich

^{*)} Ist seither wieder veräußert worden.

(Der Herausgeber.)

von selbst, daß auch die Technik in unser Arbeitsgebiet herein-gezogen werden muß. In gut ausgerüsteten Werkstätten für Tischlerei und Feinmechanik werden physikalische und technische Apparate gebaut unter unmittelbarer Anleitung der Lehrer bzw. Handwerker. Auch die Sprachstudien erhalten hier ihren Abschluß, so daß die ziemliche Beherrschung der beiden hauptsächlichsten Fremdsprachen in Wort und Schrift erreicht wird.

(Sonder-Abdruck aus: „Nachrichten für Stadt und Land“, Oldenburg, 2. April 1908.)

Adolf Indorf.

(Jetzt Oberlehrer am Trüperschen Erziehungsheim für erholungs-bedürftige und minderbegabte Kinder auf der Sofienhöhe bei Jena.)

Land-Erziehungs-Heime.

Die Zeugniszeit war wieder da. Sie brachte manche Sorge für Eltern und Schüler. Wie wird das Zeugnis ausfallen? Wird das Kind seinen „Platz“ behalten oder wird es „rutschen“? Vielleicht kommt es sogar „n' paar nach oben“, hoffentlich aber Ostern „mit rüber“ in die nächstfolgende Klasse! Ja, ja, die detaillierten Zeugnisse! Sie sind eingestandenermaßen eine Qual für alle Beteiligten, auch für den Lehrer, weil er sich gesteht, gegen seinen Willen ungerecht gewesen zu sein, da es ihm ganz unmöglich ist, bei einer größeren Schülerzahl jedem sein Recht zukommen zu lassen, besonders, weil die ganze erste Zeugnisseite, die das sogen. Sittenzeugnis bringt, bei der Platzberechnung außer Betracht bleibt. Im Zeugnis zeigt es sich recht eigentlich, daß unsere Schulen, auch die in der Stadt Oldenburg, in erster Linie oder ganz Unterrichts-, d. h. Lernschulen, weniger oder garnicht Erziehungsschulen sind, eine Wahrheit, die eigentlich nirgends mehr angezweifelt wird.

Das ist auch der Grund, weswegen immer und immer wieder über Stoffüberladung in den Schulen zu klagen ist, und zwar ebenso sehr in den sogen. höheren Schulen, als auch in der Volksschule. „Ballast in der Volksschule“ ist ein beliebtes Schlagwort. Daß es mit Recht auch von den höheren Schulen gebraucht werden kann, beweisen die Reformbestrebungen, die auf diesem Gebiete überall gemacht werden: Zulassung der Oberrealschulabiturienten zu den Gebieten der Wissenschaft, die bisher nur den Reifeschülern der Gymnasien offenstanden, Einrichtung von Reformschulen durch den Staat, die einen verbesserten Lehrplan aufweisen, und besonders auch die Gründung von Privatanstalten, die deshalb radikaler zu Werke gehen können, weil sie nicht die Fesseln der staatlichen Aufsicht zu tragen haben.

Solche Privatanstalten sind auch die Land-Erziehungs-Heime. Sie sind m. E. noch viel zu wenig bekannt, wohl deshalb, weil der Gründer und jetzige Leiter, Dr. Herm. Lietz, jeder aufdringlichen Reklame aus dem Wege geht. Und doch sollten alle Eltern diese Schulen kennen.

Land-Erziehungs-Heime sind Internate, die in ihrem Charakter am meisten den Oberrealschulen ähneln, die aber in Lehrplan und

Lehrmethode so wesentliche Eigentümlichkeiten aufweisen, daß sie mit Recht als besonderer Ast am vielästigen Baum unseres heutigen Schulwesens gelten dürfen.

Das erste Land-Erziehungs-Heim wurde im Jahre 1898 bei Ilsenburg gegründet. Der Gründer ging von dem vorhin berührten Gedanken aus, daß die heutigen höheren Schulen wohl Unterrichts-, aber keine Erziehungsanstalten im wirklichen Sinne des Wortes seien, daß aber, da bei den heutigen Kulturzuständen Angehörige der sogen. besseren Stände aus den verschiedensten Gründen nicht imstande seien, ihren Kindern eine gute Hauserziehung angedeihen zu lassen, für die Erziehung eben solcher Knaben und Mädchen Anstalten vorhanden sein müßten, die durch besondere Einrichtungen fähig seien, die Eltern weitestmöglich zu ersetzen. Es kam also darauf an, „Stätten zu schaffen, in denen „erzogen“, nicht bloß unterrichtet würde, in denen die Jugend auf dem Lande in der freien, schönen Gottesnatur aufwachse, in denen sie wie in einem Familienheime, einer zweiten Heimat, mit ihren Erziehern wie eine erweiterte Familie zusammenlebe, in denen echte deutsche Art und Sitte gepflegt werde“. Daher der Name: Deutsches Land-Erziehungs-Heim.

Das Heim auf dem Gut Pulvermühle bei Ilsenburg wuchs und gedieh und gab dadurch dem Reformversuch die Berechtigung zur Existenz. So durfte es der Gründer wagen, nach einigen Jahren (1901) mit einem Teil seiner Schüler Ilsenburg zu verlassen, um in schöner Gegend westlich vom Thüringer Wald, einige Stunden von Hildburghausen entfernt, in der Nähe des Gutes Haubinda, ein neues Heim zu gründen. Bald entspann sich in dem schnell errichteten Gebäude dasselbe frische und freie Leben, wie vordem im Ilsenburger Heim, das unter der Oberleitung Dr. Lietz' sich stetig weiterentwickelte und mit dem Haubindaer Heim in lebhaftem Wechselverkehr blieb, den behende und ausdauernde „Heimer“ auf ihren Wanderfahrten zu Fuß und zu Rad unterhielten.

Doch auch Haubinda faßte die anwachsende Schülerschar bald nicht mehr. Der Leiter, überzeugt, daß ein inniges Zusammenleben der Schüler untereinander und der Schüler und Lehrer nur dann möglich sei, wenn der Altersunterschied der Schüler derselben Anstalt nicht allzu groß sei, wanderte abermals mit den älteren Schülern aus (1904) und bezog das Schloß Bieberstein in der Rhön, früher Sommerresidenz der Fürstäbte von Fulda. Das Schloß, hoch auf dem Bieberberg gelegen, hatte die Blicke der Haubindaer bei ihren Reisen schon mehrfach auf sich gelenkt. Es war zum Land-Erziehungs-Heim wie geschaffen. So zog denn die wackere Schar mit ihren roten Heimmützen und in ihrer kleidsamen Heimtracht in den ehrwürdigen Bau ein, von der lachenden Natur als frohe Gesellen und liebevolle Freunde begrüßt.

Drei große Anstalten, vom Gründer ahnend vorausgeschaut, waren entstanden:

Ilsenburg, idyllisch am Flusse gelegen, mit Gartenbauwirtschaft und etwas Viehzucht verbunden (Sexta bis Quarta a);

Haubinda, auf einem ausgedehnten Landgut, wo die Schüler Gelegenheit haben, die Arbeiten des Landmanns und Handwerkers kennen zu lernen und soweit möglich, selbst auszuüben (Quarta b bis Untersekunda a);

Bieberstein, als historische Stätte in erhabener Gebirgslandschaft gelegen, wo die Schüler nichts vermissen, was sie früher umgab, aber in größerer Stille und Abgeschiedenheit die beste Gelegenheit zur Sammlung und Vertiefung haben (Untersekunda b bis Prima).

Jede Anstalt bildet einen kleinen Staat für sich, mit freier Verfassung und regstem Leben; alle drei stellen einen Dreibund dar.

Was für Knaben sich so ausgezeichnet bewährte, mußte für Mädchen nicht minder erfolgreich sich einrichten lassen. Es entstanden die beiden Mädchenheime Sieversdorf bei Berlin und Gaienhofen am Bodensee.

Hatten die deutschen Anstalten gleichsam ihr Vorbild in der New School Abbotsholme in England (Derbyshire) gefunden, so gaben sie wieder das Muster ab für ähnliche Unternehmen in außerdeutschen Ländern des Kontinents: Österreich, Frankreich, Polen, Norwegen, Dänemark, Rußland und die Schweiz haben ihre Land-Erziehungs-Heime erhalten.

Was ist es denn nun, was die Deutschen Land-Erziehungs-Heime vor den anderen sogen. höheren Schulen, vor Gymnasien und Oberrealschulen, voraushaben?

Es ist zunächst die Art und Weise, die Einrichtung des Lehrplanes. Die Hauptsachen seien hier kurz herausgehoben.*)

Die körperliche Ausbildung kommt zu ihrem vollen Recht. Nicht allein, daß Turnen und besonders Sport in ausgedehntem Maße betrieben werden. Durch täglichen Dauerlauf, häufige und andauernde Wanderfahrten und Radtouren, tägliches Baden und Schwimmen wird der Körper geübt und widerstandskräftig. Durch täglichen Arbeiten in Tischler- oder Schlosserwerkstatt wird Hand und Auge geübt, lernen die Schüler solche Beschäftigungen kennen und schätzen; durch stundenplanmäßig festgesetzte Betätigung in Feld und Wald, im Garten und auf der Wiese werden die Schüler zu selbstloser Hingabe fürs Ganze erzogen — sie säen und ernten für den eigenen Haushalt —, bekommen sie Einsicht in die wichtige Arbeit des Landmanns.

Gelegenheit zu Kunstübungen wird reichlich geboten. Durch einen der Schule verpflichteten Künstler lernen die Zöglinge nach der Natur zeichnen, in Plastilina modellieren. Ein geprüfter Musiklehrer in jedem Heim leitet die Schüler durch tägliche Darbietungen zum Verständnis an, überwacht und fördert sie bei eigenen Übungen auf Klavier, Geige und Cello und zeigt — wenn es irgend möglich ist — durch Zusammenspiel in einem kleinen Orchester höhere Ziele, die zum Ansporn und Eifer dienen.

Den Mittelpunkt bildet die deutsche Sprache. Fertigkeit darin wird besonders durch häufige freie Aufsätze und anknüpfende grammatische Übungen, sowie durch freien Vortrag vermittelt. Durch Lesen und Besprechen der schönsten Literaturerzeugnisse und ausgedehnte Privatrektüre dringen die Schüler in den Geist derselben tief ein. Das schließt nicht aus, daß den modernen Fremdsprachen, Französisch und Englisch, breiter Raum gewährt werden kann. Der Unterricht darin hat deshalb vieles vor dem anderer Schulen voraus, weil er prinzipiell von geprüften Ausländern erteilt wird. Erst nach-

*) Literatur über die Land-Erziehungs-Heime: 1. Prospekt, versendet Dr. Lietz, Schloß Bieberstein i. d. Rhön; 2. Jahresberichte, vorzüglichen Inhalts, ersch. bei Voigtländer, Leipzig (à 2—3 M.,) 3. Emlohstobba, Erziehungsroman von Dr. Lietz (vergriffen).

dem in der ersten Zeit die Fremdsprache fast ausschließlich durch Sprechen geübt worden ist, wird der erhaltene Vokabelschatz grammatisch näher bestimmt und durchleuchtet. In den Stunden wird von Lehrern und Schülern fast nur in der Fremdsprache gesprochen, ein Umstand, der die Fertigkeit darin bedeutend erhöht. Unterricht in Latein wird fakultativ erteilt.

Das gesamte Leben der Heime dient der Pflege eines sittlich-religiösen Sinnes, ohne doch durch Aufdringlichkeit, durch Intoleranz oder salbungsvolles Insgewissenreden des Guten zu viel zu tun und das Gegenteil von dem hervorzurufen, was beabsichtigt war. Durch allabendliche Andachten und Andachten am Sonntagmorgen, Einrichtungen, wie sie eben nur ein Internat bieten kann, wird dem religiösen Sinn der Schüler besonders reiche Nahrung geboten. Dabei steht das deutsch-protestantische Element im Vordergrund, was aber Ausländern und nichtevangelischen Schülern den Aufenthalt im Heim nicht beschwerlich macht. Nirgends fand ich bei Schülern soviel Ernst in der Lebensführung, soviel Freude an tief innerlichen, allerdings nicht immer biblischen Stoffen, wie bei den Biebersteinern.

Die äußere Zucht läßt, wie gesagt, nichts zu wünschen übrig, trotzdem härtere Zuchtmittel von den Lehrern kaum angewandt werden. Körperliche Züchtigungen kommen nicht vor. Der gesamte Verkehr zwischen Lehrern und Schülern hat gegenseitige Achtung zur Voraussetzung, er ist sehr frei und ungezwungen, ohne doch die Grenzen zu überschreiten. Er stellt allerdings an die Persönlichkeit des Lehrers große Anforderungen, Schwächlinge sind dort vom Übel. „Durch Einwirkung von Personen und Dingen, dadurch, daß Gelegenheit gegeben wird, ein lebenswertes Leben zu verbringen, soll zu freudiger Pflichterfüllung, unter sorgfältiger Berücksichtigung der Welt im Zögling, sowie der ihn umgebenden Natur, erzogen werden.“ Deshalb liegt ein Geist der Wahrhaftigkeit und Gerechtigkeit über dem ganzen Schulleben, den man anderswo wahrscheinlich vergebens sucht.

Näher auf die übrigen Fächer einzugehen, muß ich mir an diesem Orte versagen. Aber das mag schon aus diesen wenigen Zeilen hervorgehen, daß der Leiter sein Ziel: „Wir wollen die uns anvertrauten Kinder zu einheitlichen, edlen, selbständigen Charakteren erziehen, zu deutschen Jünglingen und Jungfrauen, die ihrer Jugend froh werden sollen, die an Leib und Seele gesund und stark sind, die warm empfinden, klar und scharf denken, mutig und stark sein wollen“ — wohl erreicht. Daß dabei ein solcher Schüler das Examen (als Externer) nicht zu fürchten braucht, beweist die Statistik dieser Schüler seit 1902.

(Sonder-Abdruck aus: „Neues Wiener Tagblatt“, 18. 8. 1908.)

Ludwig Fleischner.

Land-Erziehungs-Heime,

In einem beachtenswerten Vortrage, den Professor August Forel über „Gehirnhygiene der Schüler“ hielt, bezeichnete er die Landerziehungsheime als jene Schulen, welche als nachahmenswerte Ausnahmen im gegenwärtigen Schul- und Unterrichtsbetriebe gelten können, weil sie nach jenen Grundsätzen geleitet werden, die allein eine Gewähr für eine entsprechende Gehirnhygiene der Schuljugend bieten. Und in der Tat das verhältnismäßig rasche Anwachsen dieser Anstalten, die, von England (Abbotsholme) ausgehend, bald den Weg nach Deutschland, in die Schweiz und nach Frankreich fanden, ist wohl ein sprechender Beweis für die Leistungsfähigkeit dieser Institute, deren Errichtung bei uns vor allem an der Kostenfrage scheitert, und zwar sowohl für jene, welche solche Heime einrichten, als auch für jene, die deren Erziehungsvorteile und Segnungen genießen wollen.

Wer sich aber ein klares Bild über die deutschen Landerziehungsheime verschaffen will, dem sei auf das angelegentlichste die Lektüre der von dem Gründer dieser Anstalten, Dr. Hermann Lietz, veröffentlichten Berichte^{*)}, die alljährlich zum Schulschlusse veröffentlicht werden, empfohlen. Die Schilderungen über das Leben und Treiben in diesen Heimen (Schloß Bieberstein in der Rhön, Haubinda in Thüringen, Ilsenburg im Harz, Gaienhofen am Bodensee und Sieversdorf i. d. Mark) sind wahrhaft herzerfrischend. Diese Erziehungsschulen wollen die ihnen anvertrauten Kinder zu frohen, gesunden und nützlichen Gliedern der menschlichen Gesellschaft heranbilden, nicht zu verkümmerten Menschen, die über dem Studium jede Lebensfreude einbüßen; sie wollen alle Kräfte und Fähigkeiten gleichmäßig ausbilden und durch Stählung des Körpers im Kampfe gegen die Unbilden des Lebens zur Selbständigkeit erziehen; es soll ferner die in unsren Schulen sonst geübte Bevorzugung der geistigen Arbeit schon beim Kinde dadurch ausgeglichen werden, daß auch der körperlichen Arbeit ihr Recht wird.

Die Heime bringen aber auch gegenüber einer einseitigen Unterrichtsschule das Erziehende im reichsten Ausmaße zur Geltung; in einer Verbindung geistiger und körperlicher Arbeit erblicken sie das Geheimnis einer fruchtbringenden Jugenderziehung. Alles, was gelehrt und gelernt wird, bringt man in Beziehung zu dem praktischen, uns täglich umgebenden Leben. Um dies zu erreichen, wird zwischen den einzelnen Disziplinen möglichste Einheitlichkeit hergestellt, und man schreckt dabei auch vor einer gewissen Fächerverschmelzung nicht zurück, damit das kaleidoskopartige Aufeinanderfolgen der unter sich nicht zusammenhängenden Unterrichtsstoffe, wie es in unsrem Schulbetriebe auftritt, nach Tunlichkeit beseitigt werde.

^{*)} „Deutsche Landerziehungsheime.“ Das erste bis zehnte Jahr. (Leipzig, R. Voigtländer.) Vergleiche überdies: „Landerziehungsheime“. Darstellung und Kritik einer modernen Reformschule von Dr. W. Frei (Leipzig, J. Klinkhardt) und „Die Schule der Zukunft“ von Ludwig Fleischner (Prag, Sammlung gemeinnütziger Vorträge Nr. 305).

„Wie Frühlingswehen mutet es uns an, was wir über die Landerziehungsheime hören, Anstalten, welche sich Erziehung und Unterricht als gleichwertige Aufgaben stellen und sich das Ziel stecken, den Leib der Knaben zu stählen und ihnen die Vorbildung für ein Berufsleben zu gewähren.“ So schrieb vor einigen Jahren Frau Marianne Hainisch in ihrer warmherzigen Broschüre „Aufwand und Erfolg der Mittelschule vom Standpunkte der Mütter“, indem sie mit beredten Worten für die Gründung solcher Heime eintrat.

Der in den Heimen erteilte wissenschaftliche Unterricht, der ungefähr dem an unsern Mittelschulen erteilten, mit Ausschluß alles Überflüssigen und rein Gedächtnismäßigen, entspricht, deckt sich mit den Ergebnissen der modernen experimentellen Psychologie; er sucht die Aufmerksamkeit und das Interesse der Schüler durch Anschauung und praktische Betätigung zu wecken. Was diese letzteren anlangt, so sei erwähnt, daß die Knaben in Werkstätten aller Art arbeiten, um zunächst allerlei Gegenstände für den Schulhaushalt selbst anzufertigen; andre wieder gehen aufs Feld, um Bäume anzupflanzen oder um Erntearbeiten zu verrichten; wieder andre begeben sich in den Wald, um Bäume zu fällen oder eine Brücke zu schlagen, deren Plan am Vormittag in der Geometriestunde festgestellt worden ist, und wieder andre arbeiten an einem Bienenstand, und zwar stets Schüler und Lehrer gemeinsam. Auch für angemessene Beschäftigung der Mädchen ist gesorgt — das Heim in Gaienhofen^{*)} ist für Mädchen bestimmt —, indem sie Obst einsammeln, kochen, aufräumen, nähen usw. So wird in Feld und Wald, in Werkstätten und im Garten bei praktischer Arbeit eine Summe von Erfahrungen spielend gesammelt, die der Unterricht dann nur zu einem einheitlichen Ganzen zu vereinigen hat. Der Schüler findet den Zusammenhang und das Ineinandergreifen von Theorie und Praxis, von Lehre und Nutzenwendung, und der stete Wechsel von geistiger und körperlicher Beschäftigung — für die letztere sind die Nachmittage bestimmt — hält das Interesse ununterbrochen wach.

Es wurde schon erwähnt, daß die Heime auch in Frankreich Nachahmung gefunden haben. In diesem Lande sind sie als Ecoles nouvelles bekannt; die berühmtesten derselben sind die Ecole des Roches, die der Soziologe Ed. Demolins im Jahre 1900 gründete, und die Ecole de Liancourt; andre Anstalten ähnlicher Art sind im Entstehen begriffen; ihnen allen ist die praktische Arbeit auf dem Lande und in der Werkstätte sowie der innige Verkehr zwischen Lehrern und Schülern gemeinsam. Eine Eigenheit der französischen Heime bilden die Classes mobiles. Es ist nämlich eine Tatsache, daß die Schüler einer Klasse nicht in allen Fächern gleich gut veranlagt sind, wie es für die Einheitlichkeit des Unterrichtes wünschenswert wäre; die besseren Schüler werden ungeduldig bei der Beschäftigung der Lehrer mit den Mittelmäßigen, und die Schwächeren können überhaupt nicht folgen. Wenn nun bestimmte Fächer zu gleicher Zeit auf den verschiedenen Stufen gelehrt werden, so kann man jeden Schüler in die Klasse bringen, die seiner jeweiligen Entwicklung entspricht; jede Stufe bekommt auf diese Art eine größere Einheitlichkeit, die Anregung wird größer, die Lehren fruchtbarer und der Fortschritt besser. Darauf beruht das System der „beweglichen“ Klassen,

^{*)} Auch das in Trebschen bei Züllichau, früher in Wald-Sieversdorf.
(Der Herausgeber.)

indem jeder Schüler in die seinen Fähigkeiten am besten entsprechende Klasse gegeben wird.*)

Unter den Landerziehungsheimen in der Schweiz sei jenes in Glarisegg am Bodensee erwähnt. Hier wird unter tüchtiger Leitung, wie Ad. Ferrière (Genf) sagt, verwirklicht, was Hilty in folgenden Worten als Wunsch ausspricht: „Die Schule sollte eine große Freude für den jugendlichen Menschen sein, der von Natur lernbegierig ist, und er sollte sich an diese Zeit seines Lebens mit einer ganz ungeteilten und unverkümmerten Freudigkeit sein Leben lang erinnern können.“

Daß auch in England, dem Mutterlande der Heime, diese Institution im Aufblühen begriffen ist, darf uns nicht wundernehmen. Neben der bereits erwähnten Schule in Abbotsholme ist gegenwärtig die New School Bedales bei Petersfield (Sussex) als die bedeutendste Schöpfung auf diesem Gebiete zu nennen. In dieser Anstalt ist auch das System der Koedukation durchgeführt; ihr Gründer und Leiter, Mr. Badley, ist ein ehemaliger Lehrer an der Anstalt in Abbotsholme; die Schule besteht seit etwa zehn Jahren und zählt heute an 200 Schüler.

In Österreich ist man über die ersten Versuche noch nicht hinausgekommen. Außer der auch von Professor Forel erwähnten Schule von Dr. Longo in Mödling besteht unsres Wissens nur noch das Landerziehungsheim „Juvenile“ in Mürzzuschlag, in dem gleichfalls das Koedukationssystem eingeführt ist. Das Heim ist für Knaben und Mädchen von 10 bis 13 Jahren bestimmt und enthält in seinem Lehrplane unter andrem Morallehre, Bürgerkunde, Gesundheitslehre, Gärtnerei, Landwirtschaft und Kunstpflege.

Anhang

Einzelnes aus dem Leben der Heime und des Vereins

Anhang

Einzelnes aus dem Leben der Heime
und des Vereins

(Sonder-Abdruck aus: „Die Post“ No. 474¹ vom 9. Oktober 1911.)

Versammlung der Freunde der Deutschen Landerziehungsheime.

Erst vor wenigen Tagen hatten wir Gelegenheit genommen, unsere Leser auf die deutschen Landerziehungsheime von Dr. Lietz hinzuweisen. Gestern haben nun die Freunde dieser Erziehungsheime ihre Zusammenkunft in Dresden gehabt. Die Zahl der Freunde ist nicht gering, denn der Vortragssaal der Hygieneausstellung war außerordentlich gut besetzt, als Herr Major a. D. Seebohm die Versammlung um 4¹/₂ Uhr nachmittags eröffnete. Unter den Erschienenen bemerkte man viel Damen, unter den Herren Staatsbeamte und Lehrer. Auch Österreicher waren zahlreich vertreten. Nach kurzer Begrüßungsansprache des Majors Seebohm nahm der Begründer Dr. phil. Lic. theol. Hermann Lietz das Wort zu seinem Vortrag über die „Entwicklung, Erfahrungen und Ziele“ seiner Bestrebungen.

Unsere Leser sind schon über das Wollen und den Zweck der Erziehungsheime unterrichtet, so daß wir aus dem über 2¹/₂ stündigen Vortrag Dr. Lietzs nur einige besonders markante Stellen herausgreifen wollen.

Einleitend bemerkte der Vortragende, daß es nach all den theoretischen Erörterungen über Erziehung nun die höchste Zeit sei, praktische Arbeit zu leisten. Die Landerziehungsheime treiben diese praktische Arbeit schon seit 13¹/₂ Jahren, und zwar mit glänzendem Erfolge. Unsere heutigen Schulen seien zu allergrößtem Teil Lernschulen, durchsetzt von Mißständen schlimmster Art. Die Lehrer seien meist nicht Erzieher, können es auch nicht sein, da sie durch das System unserer öffentlichen Schule daran gehindert werden. Zwischen Lehrern und Schülern besteht eine breite Kluft, die Schüler sind das Objekt, an dem die Lehrpläne durchzuführen sind. Selbst die redlichste Arbeit der Lehrer, diese Mißstände fortzubringen, den ihnen anvertrauten Kindern wirkliche Erzieher zu sein, scheitern an dem System. Das Berechtigungs- und Examenswesen ist der Kernpunkt dieses falschen Systems, es hat die Entwicklung unserer Schule sehr böse beeinflußt.

Dr. Lietz will in seiner Anstalt die Jugend körperlich, seelisch und wissenschaftlich fördern. Um dieses zu erreichen, stellt er als Hauptgrundsatz die Forderung auf: Schüler und Lehrer sind Kameraden. Um Kameraden zu bleiben, dürfen die Lehrer ihre Schüler nicht selbst prüfen, da sonst die Lehrer der Jugend als Henker nur zu leicht erscheinen. Daher fordert er auch, daß unsere höheren Schulen nicht das Abiturientenexamen selbst veranlassen sollten, sondern daß dieses Examen vor der Universität abgelegt werden sollte.

Bekanntlich hat Dr. Lietz sein Erziehungsheim in drei Abteilungen getrennt: in eine Unterabteilung, eine mittlere und eine obere,

die jede an einem anderen Ort in unserem Vaterlande liegt. Er will damit erreichen, daß einmal die Kinder möglichst verschiedene Gegenden und ihre Bräuche im Vaterlande kennen lernen, weiter aber, daß jede Altersstufe sich unbeeinflusst von der älteren selbständig entwickelt. Bis zur oberen Stufe tritt auch keine Trennung in humanistischer oder realer Beziehung ein, erst in der dritten Stufe, wo die jungen Leute sich selbst klar zu werden beginnen, wo ihre Fähigkeiten liegen, wird die Trennung vorgenommen und die Schüler ihren Wünschen und Fähigkeiten entsprechend verteilt. Daß hierin eine besonders wertvolle Errungenschaft der Landerziehungsheime liegt, ist klar. Die freie Zeit wird unter Sport und Spiel, Arbeit in Wald, Feld und Garten oder in der Werkstatt ausgefüllt, jeder übt die Beschäftigung aus, die ihm Freude bereitet. Diese praktische Tätigkeit erzeugt Tätigkeitsdrang, Selbständigkeit und Selbstbewußtsein. Zu diesem, das zweifellos auf unsere Jugend recht gut einwirken muß, kommt das innige Verhältnis der Schüler zu dem Lehrer, über das sich sowohl Eltern, wie ehemalige und jetzige Schüler der Anstalt, die wir über diesen Punkt besonders um Auskunft baten, offen und freudig äußerten. Wenn die Eltern sich so für eine Sache ins Zeug legen, sie so rühmen, wenn ehemalige Schüler (darunter Offiziere) so freudig und gern für die Erziehungsheime eintreten, dann muß ihr Wert ein sehr großer sein. Wir hatten Gelegenheit, einen Herrn zu sprechen, der 10 Kinder (sieben Söhne und drei Töchter) bei Dr. Lietz hatte erziehen lassen, und der sich dahin äußerte, daß er glücklich sei, es getan zu haben, denn seine Kinder machten ihm alle Ehre und Freude.

Es würde viel zu weit führen, über alle die Anregungen, die Dr. Lietz in seinem Vortrage gab, zu berichten, alles niederzuschreiben, was er als fehlerhaft an unserem Schulsystem bemängeln mußte. Leider, aber der Platz reicht hierzu nicht, und so müssen wir es uns ersparen. In der sehr lebhaften Aussprache kam nochmals zum Ausdruck, wie sehr viele Anhänger die Landerziehungsheime des Dr. Lietz schon gefunden haben.

M.-B.

(Sonder-Abdruck aus: „Die Post“. Nr. 598. 46. Jahrgang. Dezember 1911.)

In der Zeitschrift des „Vereins ehemaliger Bürger deutscher Landerziehungsheime“ wird über Schülerwanderung geplaudert. Hier lesen wir:

„Wie nun der einzelne auf der Wanderschaft dem andern näher tritt, so findet in höherem Maße noch eine Berührung größerer Gemeinschaften statt. Um dem verderblichen Einfluß der Großstadt zu entgehen, leben wir für uns auf dem Lande. Allein, wie es eben die Verhältnisse mit sich bringen, haben wir nicht innige Fühlung mit der Seele des Landvolks. Da setzen wiederum unsere Fahrten wohlthätig ein. Der Bauer ist unser Freund, so lange wir uns auf den lustigen Märschen nicht gegen seine Sitten oder sein Eigentum verfehlen. Immer wurden wir gerne aufgenommen, sei es an regnerischen Tagen zum Kochen auf einem Herde, sei es zum Nachtlager auf Heu oder Stroh. Und wenn wir plaudernd oder singend am Feuer sitzen, da treten wir den Bauern näher. Wir sehen in die kleinen und großen Sorgen seines Lebens hinein. Wir

lernen seinen Stolz auf Vaterhaus und Namen schätzen, die Liebe zur eigenen Scholle läßt uns so manches aus seinem Tun verstehen. Wenn wir ihm dann von unserm Leben erzählen, dann geht auch ihm einiges Verständnis auf für das Tun des andern. Und sich verstehen heißt sich lieben.

Von hoher sozialer Bedeutung ist diese Fühlungnahme zwischen den einzelnen Ständen, das Anerkennen der Eigenart und des Bedürfnisses des andern. Gerade der Unterschied zwischen arm und reich, der Neid einerseits und Verachtung anderseits muß durch genauere Kenntnis der Lage des andern sich vermindern. Drum ist es so wichtig, auf den Wanderungen den niederen Mann kennen zu lernen. Kommen wir in die Hütte eines armen Tagelöhners — gerade sie tragen oft mehr Freundlichkeit zur Schau als reiche Bauernprotzen —, da ist oft alles so blitzblank, die Stube macht uns das Herz warm; die Frau hat die Hände voller Arbeit, und doch findet sie freundliche Worte für uns und wehrt den Kindern, die unsre Ausrüstung bestaunen und betasten wollen. Wir erleben das Glück zu sehen, wie Frieden und Eintracht in der armen Stube möglich ist und nicht von Reichtum und Äußerem abhängt.“

(Sonder-Abdruck aus: „Ilsenburger Zeitung“ Nr. 151. Dezember 1911.)

Die Aufführungen des Deutschen Land-Erziehungs-Heims brachten am Sonntag großen und kleinen Kindern eine herrliche Vorweihnachtsbescherung. Welche Freude die kleinen Schauspieler selbst empfinden, das weiß jeder, der in seiner Jugend selbst einmal mitgespielt und mitgesungen hat. Die Bretter bedeuteten diesmal die alte Welt, aus der die Kindesseele ihre ersten Geschichtsbilder empfängt. Man hatte Isaaks Opferung, Joseph und seine Brüder, und Moses gewählt aus der unerschöpflichen Anzahl von Bildern des Alten Testaments, die für eine derartige Aufführung geeignet wären. Ob die Wahl des ersten Spiels berechtigt war, wollen wir dahingestellt sein lassen, — indessen die Darsteller gaben ihr Bestes! Ungemein glücklich war die Wahl der folgenden Bilder aus dem Leben Josephs und Moses; schon von dem Gesichtspunkt aus, daß recht viele Darsteller hier erforderlich sind, sodaß auch schauspielerisch Minderbegabte sich beteiligen können. Die Inszenierung, das soll für alle Bilder gelten, war in Anbetracht der vorhandenen Mittel eine gute: die Künstlerhand und das Künstlerauge ließen sich nicht verkennen. Noch nie haben wir die neuesten Bühnenerrungenschaften — keine Soffiten, neutraler Hintergrund — so glücklich auf die Liebhaberbühne übertragen sehen. Höchst geschmackvoll alles, von unvergleichlicher Farbenwirkung, besonders von den hintersten Plätzen aus gesehen. Gespielt wurde prächtig in beiden Szenen. (Schon von Klein an, können wir nicht unterlassen, einzufügen — sind uns Männern die Frauen im Theaterspielen überlegen!) Die Darstellerin der Potiphar ließ ihr Alter völlig vergessen; Joseph und die anderen Hauptpersonen erfreuten nicht minder durch gewecktes, den Umständen angemessenes Spiel, sodaß die kleinen Zuschauer einmal ein lebendiges Bild von den Vorgängen bekamen, von denen sie sonst nur erzählen hören. Sie waren ja auch ganz Ohr und Auge für das, was sich vor ihnen abspielte. Auch dem

kleinen Publikum ein Lob! Wie artig sie waren! Kinder in solcher Menge sind nicht immer so still. Daran kann man erkennen, was eine Kindesseele fesselt. Der Darsteller des Moses verdient noch ein besonderes Lob. Er sprach ausgezeichnet, wie ja überhaupt alle Darsteller durch klare, feste Aussprache und sicheres Auftreten erfreuten. Die Darbietung der Sexta: die Geburt des Heilandes, war nun ganz allerliebste. Besonders die erste und letzte Szene ihres Bildes waren voll echter Märchenstimmung und glücklichster Wirkung. Wie echt spielten die Hirten auf dem Felde während der Erscheinung und wie naiv und frisch die Engel. Das war nun zum Entzücken gar! — Den stimmungsvollen historischen Darbietungen des Nachmittags schloß sich am Abend die Aufführung des Trauerspiels „Der Erbförster“ von Otto Ludwig an. Eigentlich zu schwer, zu tragisch in der Advents- und Weihnachtszeit ein solches Stück! Aber für Talent und Können ein guter Prüfstein. Es geht an Herz und Nerven, wenn man sieht, wie der Eigensinn schwere Konflikte schafft, wie das Ringen nach Wahrheit und Recht, nach einem einzigen Recht die Brust des alten Erbförsters durchbebt. Tragisch und erschütternd ist alles, auch der Schmerz in den Frauenseelen daheim im Stübchen, das Drama im heimlichen Grunde in dunkler Nacht und das Ende: ein verzweifelter Vater an der Bahre seines Kindes und die Sühne von eigener Hand. — Die Aufführung war auch hier mustergültig. Die äußere Ausstattung sehr gut und das Spiel der jungen Darsteller? Um es kurz zu sagen: die lebende Dichtung selbst! Sonst hätte es nicht die große Wirkung gehabt, welche die ganze Zuhörerschaft machtvoll erfaßte. Wir wollen nicht ins Einzelne gehen; wenn wir dem Darsteller der Titelrolle nachsagen, daß er in jeder Situation eine glänzende, eindrucksvolle Leistung bot, so könnten wir das auch von jeder anderen Rolle feststellen. Von „wirklichen“ Schauspielern nicht zu unterscheiden, — so hörte man allgemein! Wir schließen uns dem gern an, wenn es der Superlativ des Lobes sein soll. Und fügen noch hinzu: Dem Deutschen Land-Erziehungs-Heim, das uns schon so manches Mal durch künstlerische Darbietungen erfreute, sei auch für diese jüngste herzlichster Dank gesagt!

Literatur.

1. Schriften von Dr. H. Lietz.

Dr. H. Lietz, Emlahstobba. Roman oder Wirklichkeit? Bilder aus dem Schulleben der Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft? Berlin 1897, Ferd. Dümmlers Verlag. (Vergriffen.) 3.—

In R. Voigtländers Verlag in Leipzig sind erschienen:

Deutsche Land-Erziehungsheime. Erziehungsgrundsätze und Einrichtungen der Deutschen Land-Erziehungsheime für Knaben und Mädchen. Mit Lehrplan und 33 Bildern aus dem Leben und Treiben in den Land-Erziehungsheimen. Von Dr. Hermann Lietz. 1911. (Erscheint von Zeit zu Zeit neu.) 1.—

Die Deutschen Land-Erziehungsheime. Gedanken und Bilder. Von Dr. Hermann Lietz. 1910. VIII, 148 S. mit 176 Abbildungen. Steif geheftet 4.—

Die deutsche Nationalschule. Beiträge zur Schulreform aus den Deutschen Land-Erziehungsheimen. Von Dr. H. Lietz. 1911. 2.—

Jahrbücher der Deutschen Land-Erziehungsheime (für Knaben) zu Ilsenburg (Harz), Haubinda (Sachsen-Meiningen), Bieberstein i. d. Rhön und (für Mädchen) zu Stolpe am Stolper See bei Wannsee, 1906 nach Sieversdorf und 1912 nach Trebschen bei Züllichau verlegt, und Gaienhofen am Bodensee. Von Dr. Hermann Lietz. Meist mit Abbildungen.

Das erste und zweite Jahr. 1898/1899. 2. Aufl. 1911 3.—

Das dritte Jahr. 1901 4.—

Das vierte Jahr. 1902 4.—

Das fünfte Jahr. 1903 4.—

Das sechste Jahr. 1904 3.—

Das siebente Jahr. 1905 3.—

Das achte Jahr. 1906 3.—

Das neunte Jahr. 1906/07 4.—

Das zehnte Jahr. 1907—1908. Erster Teil 2.50

Das zehnte Jahr. 1907—1908. Zweiter Teil 2.50

Das elfte Jahr. 1908—1909. Erster Teil 2.—

Das elfte Jahr. 1908—1909. Zweiter Teil 3.—

Das zwölfte Jahr. 1909—1910. Erster Teil 2.50

Das zwölfte Jahr. 1909—1910. Zweiter Teil 3.—

Das dreizehnte Jahr. 1910—1911. Erster Teil. (Zweiter Teil im 14. Jahrbuch mitenthalten) 3.—

Das vierzehnte Jahr. 1911—1912. (Erscheint demnächst.)

2. Als Manuskript gedruckt wurden folgende Schriften:

a) von jetzigen und ehemaligen Bürgern der Heime herausgegeben und durch Herrn Buchdruckereibesitzer Zickfeldt, Osterwieck a. H. zu beziehen:

Zeitschrift der Deutschen Land-Erziehungs-Heime. Hrsg. vom Verein ehemaliger Bürger der D. L. E. He. I.—III. Jahrgang je 4 Hefte. Preis des Jahrgangs 3.—

und als Fortsetzung dieser Zeitschrift:

Vom tätigen Leben früherer und jetziger D. L. E. H.-Bürger. Jahrg. 1912 4 Hefte 3.—

b) Vom Verein „Freunde der Deutschen Land-Erziehungs-Heime (Dr. Lietz) E. V.“ herausgegeben und von dem Schriftwart des Vereins, Herrn R. Zickfeldt, Osterwieck a. H. an Freunde der Sache zum Selbstkostenpreis, nötigenfalls kostenlos abgegeben:

Satzungen des Vereins „Freunde der Deutschen Land-Erziehungs-Heime (Dr. Lietz) E. V.“ —.20

Bericht über die erste Mitglieder-Versammlung in Hamburg am 21. Dezember 1911. —.—

Über die Deutschen Land-Erziehungs-Heime. Urteile aus der letzten Zeit über die D. L. E. He. und die „Deutsche Nationalschule“ von Dr. H. Lietz. Ostern 1912. 2.—

3. Dem Verein sind ferner neben den in diesem Buche abgedruckten und zum Teil erwähnten Schriften noch folgende Veröffentlichungen bekannt geworden, welche sich mit den Land-Erziehungsheimen beschäftigen:

- Budde, Prof. Dr. Gerh., Moderne Bildungsprobleme. Langensalza 1912, H. Beyer & Söhne. (Erscheint im Mai.)
Frei, Dr. W., Land-Erziehungsheime. Darstellung und Kritik einer modernen Reformschule. Leipzig, J. Klinkhardt.
Matter, Prof. Dr. Karl, Organisation und Methodik des mathemat. Unterrichts in den Land-Erziehungsheimen. (Veröffentlichung der Internationalen Mathematischen Unterrichtskommission.) Basel u. Genf 1912, Georg & Cie. — Leipzig, B. G. Teubner.
Grunder, Fr., Le Mouvement des Ecoles Nouvelles en Angleterre et en France. Etude historique et critique. Paris 1910, E. Larose.
Langermann, Johs., Steins politisch-pädagogisches Testament, Volksgesundung durch Erziehung. Berlin 1910, Mathilde Zimmerhaus, G. m. b. H., Verlagsabteilung.
Paulsen, Prof. F., Das deutsche Bildungswesen in seiner geschichtlichen Entwicklung. Leipzig 1908, Teubner.
Sperling, A., Gesundheit und Lebensglück. Berlin 1904, H. Michel.
Ecole Nouvelle de La Chataigneraie sur Coppet (Vaud Suisse) Par M. E. Schwarz-Buys, Directeur.
Ferrière, Ad., L'éducation nouvelle. Rapport présenté au Congrès. Brüssel, Aug. 1911.
Derselbe in L'Education 1911 S. 250, S. 394 u. S. 412. (Paris, Vuibert, 63 Rue St. Germain) und in Minerva (Peeters, Ostende, rue de la liberté 18) [mehrere Artikel über Dr. Lietz' und sein Werk].
Matter, Prof. Dr. Karl, L'éducation éthique dans les Land-Erziehungsheime (Actes et Documents No. 13) Bruges (Belgique), Ad. Moens Patfoort.
Schiller-Mann, Dr. Ernst, Das Großstadtkind im Land-Erziehungsheim. („Schulreform“ hrsg. v. Dr. Rich. Reik. Wien 1912, Heft 2, Österreichischer Verlag.)
Auch Professor Forel, Zürich behandelt die Land-Erziehungsheime in mehreren seiner Arbeiten.

4. In Zusammenhang mit unseren Bestrebungen stehend, wenn auch nicht direkt von den Deutschen Land-Erziehungs-Heimen handelnd:

- Münch, W., Zukunftspädagogik. Berlin 1908, G. Reimer.
Kapff, Dr. E., Die Erziehungsschule. Stuttgart, Verlag von Julius Hoffmann.
Schule und Bodenreform von Adolf Damaschke (Vorsitzender des Bundes deutscher Bodenreformer). Berlin 1911, Buchhandlung „Bodenreform“ G. m. b. H., Lessingstr. 11.
Zimmersche Töchterheime. Verlag Mathilde Zimmerhaus G. m. b. H. Berlin-Zehlendorf.
Mädchenschulreform und Volksgesundheit. Ein System von Dir. Prof. Dr. Alwin Wode, Bremerhaven, Verlag von L. v. Vangerow.
Aufwand und Erfolg der Mittelschule vom Standpunkte der Mütter. Von Frau Marianne Hainisch.
Die Schule der Zukunft. Von Ludwig Fleischner. (Prag, Sammlung gemeinnütziger Vorträge Nr. 305.)

Für eine Ergänzung dieses einstweilen nur lückenhaften Verzeichnisses wäre der Verein seinen Mitgliedern dankbar.

Jo - k



03M49754