

# Blätter der Volkshochschule Breslau

## Inhalt:

Bemerkungen über die Einstellung der Volkshochschüler auf den Volkshochschulunterricht. Von Volkshochschuldirektor Dr. Alfred Mann . . . . . Seite 129

Die Berufsschuljugend als Nachwuchs der Volkshochschule. Von Volkshochschuldirektor und Handelsschuldirektor z. D. Eduard Weitsch . . . . . Seite 142

Gefahren des Rundfunks. Von Volkshochschullehrer Erich Reisch . . . . . Seite 152

Buchbesprechungen: Freie Volksbildung (Zeitschrift, erster Jahrgang), S. 157; *W. O. Döring*, Untersuchungen zur Psychologie des Lehrers, S. 158; *Alfred Knospe*, Lehrstoffe und Aufgaben zur deutschen Stillehre, S. 160; *Gertrud Beckers*, Unser Spielbuch, S. 161; Die Welt um Deutschland (Katalog der Deutschen Zentralstelle für volkstümliches Büchereiwesen in Leipzig), S. 161; Zwei Breslauer Volksbücherei-Kataloge, S. 162; *Alfred Adler*, Praxis und Theorie der Individualpsychologie, S. 163; *Siegfried Bernfeld*, Die heutige Psychologie der Pubertät, S. 164; *Bergmann-Leisegang*, Weltanschauung (Philosophisches Lesebuch), S. 164; Platons Schriften, S. 165; *Johannes Gerhardt*, Arbeitsrationalisierung und persönliche Abhängigkeit, S. 165; Jahrbuch für Soziologie, hrsggb. von *G. Salomon*, S. 171; Zwei Breslauer statistische Schriften, S. 172; *Heinrich Sievers*, Kleine Staatsbürgerkunde für ländliche Fortbildungsschulen, S. 173; *R. Fahl* und *M. Ruhm*, Bürger, Staat und Wirtschaft, S. 173; *Fritz Geschwendt*, Durch Breslaus Museen, S. 174.

Mitteilungen . . . . . Seite 175



6. Jahrgang

1927/28

Heft 9/11

UNIVERSITÄT  
BRESLAU 4-4.28





## Bemerkungen über die Einstellung der Volkshochschüler auf den Volkshochschulunterricht.

### A.

Die letzte allgemeine Lehrerberatung der Breslauer Volkshochschule befaßte sich zum wiederholten Male mit Zielsetzung und Methode des Volkshochschulunterrichts. Der diese Besprechung einleitende Vortrag, der die fünf Grundgesetze der deutschen Volkshochschule herausstellte, erscheint demnächst stark erweitert a. a. O. in größerem Zusammenhange.

Die kommende Lehrerkonferenz will nun diese normative Arbeit durch eine deskriptive ergänzen, sie möchte Klarheit über die tatsächliche Gestaltung des Volkshochschulunterrichts gewinnen und dabei zunächst einmal die Einstellung der Volkshochschüler auf den Volkshochschulunterricht ins Auge fassen.

Ich komme einer Aufforderung der letzten Lehrerkonferenz nach, wenn ich hier zu diesem Zweck der gewünschten gemeinsamen Erörterung einige Bemerkungen vorausschicke. Die Veröffentlichung in unseren Blättern erfolgt auch deshalb, um die Schülerschaft gleichfalls an dieser Diskussion teilnehmen zu lassen bzw. sie zur Teilnahme anzuregen. Allerdings hat ein solches Bewußtmachen der pädagogischen Situation zweifellos auch etwas Bedenkliches an sich (für Lehrer wie für Schüler). Wer während einer Turnübung am Reck über seine Handgriffe nachdächte, würde Hals und Beine brechen. Und wer sich während des Unterrichts in ausgedehnten Betrachtungen über ihn erginge, würde gleichfalls scheitern. Aber wir stellen diese Betrachtungen ja eben außerhalb des Unterrichts an und meinen selbstverständlich nicht, daß sie während des Unterrichts so wiederholt werden sollen. Daß sich jedoch der Volkshochschüler (der erwachsene Volkshochschüler!) überhaupt einmal Gedanken über seine Stellung als

Schüler macht, daß desgleichen auch der Lehrer sich Gedanken darüber macht, daß sich beide auf Grund solcher Klärung unter Umständen neu, vernünftiger als bisher auf den Unterricht einstellen, das kann wohl nicht als unzweckmäßig, muß vielmehr offenbar als geboten erscheinen.

Zu einer hinreichenden Beschreibung der Volkshochschüler-Einstellung gehört eine sehr umfassende Erfahrung, eine Erfahrung, die die Möglichkeiten des Einzelnen wahrscheinlich überschreitet (man denke nur an die den verschiedenen „Fächern“, Themen, „Lehrstoffen“ entspringenden Reize!). Jedenfalls wird auf den folgenden Seiten nur eine lose Aneinanderreihung einzelner Beobachtungen beabsichtigt, die selbst Ergänzung, Vertiefung, vielleicht auch Berichtigung in vielfacher Hinsicht verlangt; dabei habe ich z. T. Bemerkungen aus meinen früheren Beiträgen benutzt, die hier mit Zuspitzung auf unser jetziges Thema in eine bestimmte Ordnung gebracht worden sind. Diese Ordnung wird man in den siebzehn Bemerkungen hoffentlich erkennen, ohne daß hier zunächst eine Theorie der Einstellung überhaupt ausdrücklich vorausgeschickt wird; solche allgemeine Theorie will ich demnächst einer Monographie über die pädagogische Einstellung vorangehen lassen.

Völlig abgesehen ist von den „richtigen“ Schüler-Einstellungen, d. h. von denen, die von unserer (hier als von früher bekannt vorausgesetzten) Volkshochschul-Zielsetzung her erwartet, gefordert, unter Umständen geschaffen werden. Wir beschränken uns zunächst in der Hauptsache bewußt auf solche — pädagogisch freilich recht bedeutsame — Einstellungen, die jenes Ziel irgendwie zu verfehlen scheinen, die pädagogische Schwierigkeiten machen.

## B.

1. Ganz abwegige Einstellungen. Mit diesen wollen wir uns nicht lange aufhalten. Sie sind bei uns auch nur in verschwindend wenigen Fällen beobachtet worden.

Dazu gehört der Wunsch, in die Volkshochschule zu gehen, um so als „Hochschüler“, als „Student“ zu gelten und dies womöglich nach außen durch Mützen, Bänder und Bierfahnen auf einem „Hochschülerstammtisch“ zu dokumentieren.

Auch die ganz äußerlich=nutzzweckrationale Einstellung habe ich nur sehr selten gefunden, das Bestreben, sich durch Besuch

der Volkshochschule den sozialen oder wirtschaftlichen Aufstieg zu erschließen (in höchster Potenz das imperialistische Bewußtsein: „Wissen ist Macht“), für ihn vielleicht auch Befähigungszeugnisse zu erhalten. Unsere Ankündigungen und Zielsetzungen sind zu eindeutig, unsere Ablehnung, derartige Zeugnisse auszustellen, ist zu konsequent, unser Hinweis, daß die Vorbedingungen zu solchem Aufstieg an anderen Lehrstätten gewonnen werden müssen, ist zu nachdrücklich, als daß Mißverständnisse oder Anträge dieser Art in nennenswerter Zahl sich einstellen könnten.

Desgleichen finden sich in unserer Volkshochschule kaum noch solche, die eine Tribüne suchen, auf der sie sich zur Schau stellen, oder solche, die in allzu unerschütterlicher Überzeugung von ihrer eigenen Bedeutung und dem, was sie zu sagen haben, sich seltsam aufplustern und in merkwürdig verkrampten Wortgestaltungen dahertönen. In den ersten Jahren der Volkshochschule gab es deren noch so manche; aber durch den Gang unseres Unterrichts wurden sie abgestoßen oder auch belehrt, bekehrt. Neuen Zuzug von dieser Seite hält die öffentliche Meinung der Volkshochschulgemeinde so gut wie ganz ab.

2. S c h e i n b a r k r a ß = n u t z z w e c k r a t i o n a l e E i n s t e l l u n g. Mit der oben erwähnten bloß nutzzweckrationalen Einstellung dürfen gewisse andere Erscheinungen nicht verwechselt werden. Wenn jemand geistige Vertiefung und Beherrschung seiner Berufsarbeit anstrebt (der Elektromonteur z. B. die physikalischen Gesetze einsehen will), wenn Eltern Belehrung und geistige Erziehung suchen, um ihren Kindern mehr sein zu können als bisher, so verträgt sich dies durchaus mit der Zielsetzung der Volkshochschule.

Etwas anderes sei wenigstens angedeutet; es ist viel zu bedeutend und kompliziert, als daß es in diesem Zusammenhang hier abgetan werden könnte. Nämlich: wenn vorher vom Willen zum Aufstieg die Rede war, so sei hier bemerkt, daß die Vorstellung solchen Aufstieges in der Seele derer, die auf „unterer Stufe“ sind, natürlich ganz andere Bedeutung hat als für diejenigen, die schon „oben“ sind, daß ferner in manchem dabei der Erlösungsgedanke tiefinnerlich mitwirkt und das (unter Umständen richtige) Bewußtsein eines verfehlten Berufes, und daß das alles gerade unter der Idee der Volkshochschule und der gestaltenden Volksbildung zum schweren und schwierigen Problem wird.

3. Einstellung auf das Nebenamt der Volkshochschule. In der eingangs erwähnten Untersuchung über die fünf Grundgesetze der deutschen Volkshochschule habe ich genauer dargelegt, wie die Volkshochschule umso erfolgreicher und umso unbedenklicher gewisse „Nebenämter“ verwalten kann, je bewußter sie auf ihr ihrer eigentlichen Bildungsaufgabe entsprechendes Hauptamt eingestellt und je besser sie für dasselbe eingerichtet ist. Zu diesen Nebenämtern gehört schon z. T. das Bemühen um das im letzten Abschnitt gestreifte Problem. Dazu auch gehört, daß die Volkshochschule denjenigen gerecht wird, die von der Not ihres Lebens fast ganz erdrückt in der Volkshochschule den menschenwürdigen Seelenraum, die Heimat aufsuchen<sup>1</sup>. Und ich kenne

<sup>1</sup>) Zur Beleuchtung dieser und mancher anderen Bemerkungen sei hier der Bericht einer achtunddreißigjährigen Volkshochschülerin hergesetzt: „Ich war als Kind sehr begabt, und das Lernen machte mir viel Freude. Mein Wunsch war immer, die höhere Schule zu besuchen und Lehrerin zu werden. Meine Eltern — obwohl vermögend — widersetzten sich meinem Wunsch, vielmehr waren sie in ihrer Engherzigkeit der Ansicht, daß ein Mädchen nur nähen, stricken und kochen können soll, alles übrige wäre vom Übel; nur für die Jungens müßte viel getan werden. So wurde ich in einen Beruf gedrängt, den ich von ganzer Seele haßte. Ich wurde vertröstet, nach dem Lehrjahr doch noch meinem Herzenswunsch folgen zu können, mußte aber bald merken, daß es leeres Versprechen war. Ich raste, kämpfte für mein Ziel, Prügel war die Antwort; um mich zahm zu machen, wurde mir sämtlicher Lesestoff entzogen, heimlich genommene Stunden mußte ich fallen lassen. So wurde ich geistig langsam zu Tode gemartert; welche furchtbaren Qualen ich litt, niemand hat es erfahren, still habe ich es nur für mich getragen. So ging es zwei Jahre, dann brach ich körperlich und seelisch zusammen. Ein Nervenleiden warf mich aufs Krankenlager. Körperlich genesen, blieb ich im Geiste gebrochen; ich hatte, wie man zu sagen pflegt, ein Brett vorm Kopf. Nun versuchte ich wieder zu lesen, ich konnte das Gelesene nicht mehr fassen, verarbeiten, ich besuchte Vorträge aller Art, auch da scheiterte ich, es war mir überhaupt unmöglich, richtig zu denken. So erlag ich denn im Schicksalskampfe, wurde fast stumpfsinnig, mied die Gesellschaft, weil ich mich meiner Dummheit schämte und unwillkürlich Vergleiche anstellte. So vergingen die Jahre, trostlose Jahre, bis sich doch mein besseres Ich in mir aufbäumte und ich mein Heil, geistig wieder zu arbeiten, versuchte; aber ohne fremde Hilfe geht es doch nicht. Da wurde die Volkshochschule ins Leben gerufen, und mein fester Wille war es, sie zu besuchen; aber „der Mensch denkt — — —“. Meiner Gesundheit wegen mußte ich viel auf dem Lande sein; dann kam die Inflation. Unser ganzes Vermögen verloren, mußte ich nur arbeiten, um das Allernotwendigste zu haben für meine alten Eltern und mich. Nun ist es mir doch möglich, die Hochschule zu besuchen und gerade den Lehrgan g: „Was ist Bildung und wie erlangt man sie?“ halte ich am vorteilhaftesten für mich, da ich nicht gewillt bin, in irgendeinem wissen =

welche, die bei uns dies fanden, was sie suchten; sie sind uns lieb und wert geworden — wenn ihre Einstellung auch gar nicht auf unser Hauptamt abzielt. Überhaupt dürfen wir gewiß sein, daß unsere Volkshochschule mannigfache andere (auch wertvolle!) Wirkungen hat, als sie bewußt anstrebt. Wir Menschen dienen ja allenthalben in unseren Einrichtungen viel mehr, als wir wissen.

4. Falsche Vorstellung vom Bildungsziel. Offenbar stark im Rückgang begriffen ist unter Volkshochschulern die irriige Meinung, Bildung sei gleich Wissen (möglichst: Vielwissen), oder sie bestehe in der Kenntnis fremder Sprachen. Achtjährige Volkshochschulbelehrung hat hier (auch schon von der Volkshochschule in weitere Bevölkerungsschichten, die für uns als Schülerreservoir in Betracht kommen, ausstrahlend) viel genutzt.

5. Falsche Vorstellung vom Bildungsprozeß. Häufiger noch begegnet man Volkshochschulern, die von Wesen und Bedeutung der Schülerelbsttätigkeit („Arbeitschule“) und der Arbeitsgemeinschaft keine rechte Vorstellung haben, deren Ideal der Lehrervortrag ist. Starke Lebensgefühle erwachsen ihnen nicht aus der Beteiligung an der Erkenntnisaufgabe, sondern sie suchen und finden Befriedigung im Besitz des Wissens. Eine „nicht schnell genug“ zu diesem Ziel führende Untersuchung, gar eine durch Zwischenfragen, Einwürfe, überhaupt aktive Beteiligung der Schüler „aufgehaltene“, erscheint ihnen als Übel, und oft nicht einmal als notwendiges. Sie haben nichts von der Weisheit des alten Wortes: „Docendo discimus“; ihnen ging noch nicht auf, wie dem Volkshochschüler, der einem anderen zu richtiger Erkenntnis mit verhilft, noch selbst oft genug ganz neue Einsichten sich erschließen. Sie denken nicht daran, mit jenen Eigenartigen Nachsicht zu üben, die in einer seltsam ringenden, „absonderlichen“ Weise den „Fortgang“ des Unterrichts zu hemmen scheinen und in denen sich doch vielfach jenes „Volksdenken“ manifestiert, das gerade für Erörterungen in der Volkshochschule

schafftlichen Fach tiefer einzudringen; es liegt mir viel mehr daran, mein Hirn ein bißchen zu trainieren, richtig denken und erfassen zu lernen. So sind mir die Stunden zur lieben Gewohnheit geworden, und selbst das Bewußtsein, geistig weit hinter den anderen Teilnehmern zu stehen, kann mir die Freude daran nicht nehmen. —

Das ist alles, was ich sagen mußte, wohl mehr eine Beichte, als eine Auskunft; aber schließlich ist das Vertrauen mit eine Hauptbedingung für ein schönes harmonisches Zusammenarbeiten von Lehrer und Schüler.“

wesentliche Probleme setzt (Näheres in den früheren Aufsätzen über das Volksdenken). Sie wissen auch nichts von den Gegenständen, die nur dem „Wir“ sich ergeben, nie dem „Ich“. (Näheres in den Untersuchungen über das Volksdenken im 4. Jahrgang dieser Blätter, Seite 134 und im laufenden Jahrgang Seite 23). So gefährden sie ihre Bildung nicht nur nach der subjektiven Seite (die Ausbildung ihrer Anlagen) sondern auch nach der objektiven Seite (das Wachsen des Volksbildungsgutes).

6. Wandel der Einstellung. Solchen Einstellungen gegenüber, wie sie im vorigen Abschnitt angedeutet sind, heißt es für den Lehrer: hart sein und den Lehrgang konsequent in Form der Arbeitsgemeinschaft durchführen. Als ich einmal gefragt wurde, woher wir denn eigentlich das Recht nehmen, die Schüler so zu vergewaltigen, indem wir ihnen die Art der Arbeitsgemeinschaft aufzwingen, war es nicht schwer, zu entgegnen, daß es sich natürlich nicht um Vergewaltigung handelt, im Gegenteil darum, diese Volkshochschüler von törichten Wünschen, von falschen Einstellungen auf eine höchstens Bildungspatina ansetzende Anbildung zu befreien und ihnen den Weg zur eigengesetzlichen Ausbildung und bildungsbestimmten Gestalt zu weisen. Niemand ist gezwungen, an unseren Arbeitsgemeinschaften teilzunehmen; wer jedoch zu uns kommt, dem wollen wir zeigen, wie er selbst seine innere Bildungsfreiheit, damit aber eben überhaupt die Möglichkeit seiner wahren Bildung, preisgibt, wenn er sich von den oben gestreiften Wünschen und Einstellungen treiben läßt. Und als sehr beachtlich erscheint mir, daß ich in den letzten Jahren kaum je einen Volkshochschüler fand, der dem nicht gefolgt wäre, nachdem ich es ihm theoretisch klar- und praktisch vorgemacht hatte; daß vielmehr meine Arbeitsgemeinschaften auch in der Zahl der Teilnehmer immer weiter gewachsen sind, daß auch der Stamm der treuen Schüler immer stärker wurde, je fester ich auf diesem Standpunkt beharrte. Es ist also ein Wandel der Schülereinstellung durch konsequente pädagogische Haltung möglich.

Zum Wandel der Einstellung vgl. auch oben Abschnitt 1 (Absatz 4) und Abschnitt 4.

7. Falsche Vorstellungen von der Wissenschaft. Der Bildungsarbeit in der Volkshochschule ist es vielfach auch hinderlich, daß manche Volkshochschüler Möglich-

keiten und Bedeutung der Wissenschaft nach der persönlichen wie nach der sachlichen Seite hin maßlos überschätzen.

Vgl. auch Abschnitt 12.

8. Erkenntnisgefährdende Apperzeptionswirkungen der Vorbildung. Wenn wir einen Raum als einen Saal mit vier gelben Wänden und zwei weißen Türen auffassen, so können wir dies nur, weil wir die Vorstellungen Saal, Wand, Tür, gelb, weiß, vier, zwei schon haben. Daß unsere alten Vorstellungen unsere Auffassungen aber nicht nur insofern bedingen, als sie sie überhaupt erst möglich machen, sondern auch insofern, als sie die Tendenz haben, diese geradezu zu bestimmen, zeigt folgender Versuch. Ich schreibe jetzt hier hin: Wurzelziehen. Der eine Leser faßte dies soeben auf als die ihm wenig angenehme Betätigung des Zahnarztes, ein anderer vielleicht als mathematische Funktion, wieder ein anderer dachte an Pflanzenwurzeln. Gegeben war allen dasselbe Wort „Wurzelziehen“; aber die Apperzeption war verschieden je nach der Vorstellungsmasse, die im Auffassenden sozusagen sprunghaft lag. (Welches im besonderen Falle jeweils die „richtige“ Auffassung ist, muß unter Umständen erst in langwieriger Untersuchung des Bedeutungszusammenhanges gefunden werden, in dem der aufzufassende Gegenstand steht.) Es bestehen nun unsere Auffassungsbedingungen nicht bloß in Vorstellungen, sondern auch — dies sei hier besonders hervorgehoben — in Gefühlsabstimmungen: man sagt, daß Zorn und Liebe blind machen; jedenfalls haben die Gefühle, mit denen man der Welt gegenübertritt, einen bestimmenden Einfluß auf unsere Auffassung von ihr.

Darnach liegt auf der Hand, welche Beeinträchtigung die Objektivität der Auffassung und des Denkens durch diese seelischen Apperzeptionsbedingungen erfahren kann. Und damit ist auch eine bedeutende Schwierigkeit jedes Volkshochschulunterrichts aufgedeckt; eine Schwierigkeit, die nur überwunden werden kann, wenn der Unterricht mit psychologischem Verständnis für die Apperzeptionsbedingungen sowie durchaus kritisch geleitet wird und die Schüler in gehöriger Weise zur Kritik, besonders auch zur Selbstkritik, führt. Diese Schwierigkeit des Volkshochschulunterrichts liegt eben darin, daß die Volkshochschüler zu ihm von oft recht törichter Lektüre, aus Versammlungsreden und „populären“ Vorträgen usw. schon viel mitbringen, daß sie bereits

vorgebildet, d. h. vielfach: verbildet sind. Jeder Volkshochschul= lehrer lernt bald z. B. eine Reihe immer wiederkehrender Schlag= worte kennen, von denen das Denken mancher Schüler so fest bestimmt ist, daß es nur mit größter Anstrengung — wenn über= haupt — noch zu einer anderen als der durch diese Schlagworte festgelegten Auffassung der Dinge zu bringen ist. Ich greife hier beispielsweise zwei Schlagworte heraus, mit denen ich in philo= sophischen und psychologischen Arbeitsgemeinschaften immer wieder zu tun bekomme. Das eine ist das Naturgesetz. Kaum ist irgend ein Problem aufgetaucht, da ist es auch schon mit Hilfe „des Naturgesetzes“ gelöst. Das Naturgesetz hat die Welt ge= schaffen, es hat das Leben entstehen lassen, es erklärt die Hand= lungen der Menschen usw. usw. Besonders ganz radikale Atheisten (oder solche, die sich dafür halten) bestreiten mit Hilfe des Natur= gesetzes die Diskussion in geradezu grotesker Weise, ohne zu merken, daß es bei ihnen eine mindestens ebenso mystische Rolle spielt, wie sie sie dem Gott im Denken des Religiösen zuschreiben; und es ist sehr schwer, solchen Schülern das Naturgesetz selbst überhaupt erst einmal zum philosophischen Problem zu machen und es in ihrem Denken auf seine richtige Funktion denkerischer Verknüpfung und Tatsachenbegründung zurückzuführen. Ähnlich steht es mit dem Schlagwort: „Die Seele ist das Gehirn“. Es ist ein fast verzweifelttes Unternehmen, manchen Menschen zu zeigen, daß selbst dann psychologisch noch gar nichts geklärt wäre, wenn zu allen seelischen Erscheinungen anatomische und physiologische Korrelate aufgedeckt wären. Ihr Denken ist durch jenes Schlag= wort so sehr in eine bestimmte Bahn gezwängt, daß es doch immer wieder von der psychologischen in die physiologische Betrachtungs= weise ausrutscht, ohne zu merken, daß sich damit eben ein Übertritt in ein ganz anderes Gebiet mit ganz anderen Untersuchungs= und Erklärungs=Methoden vollzieht.

Solche Schlagworte wirken umso stärker, als sie sehr gefühls= betont zu sein und im Denken des betreffenden Menschen eine Kampfeinstellung gegen andere Anschauungen zu bedeuten pflegen.

Es handelt sich hier vielfach um die Einstellungen eines tollen Popular=Dogmatismus.

9. Intentionale Verschiebungen. Während des Denkverlaufes, vorzüglich aber beim Aussprechen des Gedachten gibt es vielfach die merkwürdigsten Verschiebungen der ursprünglichen Denkintention.

Wir dürfen uns durch die grammatische Form eines Satzes nicht über das täuschen lassen, was der Sprechende wirklich meint. Zwei Männer stehen bei einem Pferde. Der eine sagt zum anderen: „Das Pferd ist drei Jahre.“ Es braucht sich hier dem Bedeutungs- zusammenhange nach nicht darum zu handeln, daß der Subjekts- begriff (Pferd) durch den Prädikatsbegriff (drei Jahre) in synthe- tischem Urteil bestimmt wird, sondern es kann sich um ein Existen- tialurteil über die Dreijährigkeit handeln. Es kommt den beiden letztlich gar nicht darauf an, daß von diesem Pferde etwas aus- gesagt wird, sondern Gegenstand des Meinens ist die Dreijährig- keit, d. h. eine bestimmte Leistungsfähigkeit, ein Wert, der unter Umständen in einer kleinen Maschine noch besser verwirklicht ist. So müssen wir uns in der Volkshochschule auch immer fragen, ob beim Sprechen des Schülers der „Satzgegenstand“ auch der ge- meinte Gegenstand ist. Sonst reden wir aneinander — weil an unseren Gegenständen — vorbei. Ja, wir müssen sogar gelegent- lich dem Schüler selbst klar machen, was er wirklich gemeint hat; denn ist sein Satz heraus, dann erhält der rückwirkende Kraft auf die Sinnrichtung und biegt von der sprachlichen Formulierung aus unter Umständen den ursprünglichen Sinninhalt um. (So könnte es z. B. auch jenem Manne gehen, daß er nach diesem Satz das Pferd kauft und ihm erst später wieder einfällt, er hatte ja „Drei- jährigkeit“ gesucht und hätte diese vielleicht in der Maschinen- handlung besser gefunden.)

Solche intentionale Verschiebung läßt sich auch in mancher (stark gefühlsbetonten) Frage auffinden, mit der Volkshochschüler kommen. Z. B.: „Stammt der Mensch vom Affen ab?“ Man mache sich klar, daß da oft letzten Endes gar nicht eine natur- wissenschaftliche Erkenntnis gemeint ist, sondern eine Waffe „im Kampf gegen den Pfaffen“, möglicherweise (soweit kann die Ver- schiebung gehen) im Wirtschaftskampfe verlangt wird. Und wir kämen wieder nicht ans Ziel, wenn wir hier nicht richtig hörten.

Vgl. auch die Schlagwortbeispiele im Abschnitt 8.

Nicht einmal durch offenbar sorgfältig bedachte und der Selbst- überlegung entstammende Unterrichtswünsche der Schüler darf sich der Lehrer beirren lassen. Aus tiefliegenden, den Betreffenden überhaupt nicht bekannten denk- und sprachpsychologischen Grün- den kann auch da noch die Fälschung fließen. Die Wortmarken unserer Sprache nämlich bekamen im Gange der geistigen Ent- wicklung zwei gefährliche Eigentümlichkeiten: Leichtigkeit, ja einen gewissen Automatismus des Gebrauchs und Abgegriffenheit. Dar-

nach mag es geschehen, daß für ein erst ungefähr Bedachtes sich bereits die (scheinbar) „endgültige“ Mitteilungsformel einstellt, und daß ein seiner Intention nach treffender Gedanke nicht scharf genug zum Ausdruck kommt. In beiden Fällen aber ist dann nicht nur die Weitergabe an die anderen unzulänglich, sondern die vorschnelle bzw. allzu oberflächliche Formulierung wirkt auch ins Denken des Sprechenden als Verschüttung, ja Verfälschung und Umbiegung seines Meinungsinhalts zurück. Und so erwächst denn dem Volkshochschullehrer die Aufgabe, die Fragestellung der Schüler im Verein mit diesen kritisch daraufhin zu untersuchen, ob sie in ihr tatsächlich ihr Problem aufgeworfen haben; unter Umständen muß er sie erst lehren, in die eigenen Tiefen herabzusteigen und heraufzuholen und richtig auszusprechen, was wesentlich ihr Anliegen ist. Die Menschen sind sich eben oft nicht nur über ihre Anlagen und Fähigkeiten sondern auch über die aus den Schächten ihres Bewußtseins aufstrebenden Fragestellungen im unklaren.

10. *Einstellungs- = Metabasis*. Eine besondere Art der intentionalen Verschiebung sei hier als Einstellungs- = Metabasis hervorgehoben.

Aus der Tatsache, daß der Gegenstand der Wissenschaft durch Definition, der des Volksdenkens durch Konkretion, durch Herausstellung aus gewußtem Lebenszusammenhang, ist, habe ich a. a. O. (IV. Jahrgang dieser Blätter, Seite 138) die Verdutzung und Schwierigkeit erklärt, die sich ergibt, wenn vom Träger des Volksdenkens eine Definition „einfachster Gegenstände“ verlangt wird: nicht, weil die Leute zu dumm dazu wären (sie sind gar nicht dumm, ebenso wenig wie die Kinder!), sondern weil hier plötzlich eine ganz andere Sprache gesprochen und verlangt wird, ja: von etwas ganz anderem die Rede ist, auf eine ganz andere Zusammenhangsebene gegangen wird, als sie selbst hatten, sind sie verblüfft. Erklärungen wie: „Was ist ein Stuhl?“ — „darauf sitzen wir“; „Gewehr?“ — „zum Schießen“ sind überhaupt nicht als „Definitionen“ gemeint, sondern drücken den gewußten Lebenszusammenhang aus. Sie sind also auch nicht als „schlechte Definitionen“ zu werten.

Hier erklärt sich auch die merkwürdige „Starrköpfigkeit“, die unsere schlesischen Bauern (wahrscheinlich auch andere) in Gesprächen mit uns oft und oft an den Tag legen. Sie geben einem zunächst Punkt für Punkt eine lange Reihe von in „wissenschaftlicher“ Sprache dargelegten Thesen zu; immer wieder erklingt

zwischendurch ihr: „Ju!“, „Ju!“. Und wenn man dann zum Schluß kommt, schnappen sie plötzlich unvermittelt zurück und stehen wieder auf ihrer Ausgangsposition. D. h.: wenn sie sich mit uns aufs Gebiet „wissenschaftlicher“ Erörterungen begeben, gehen sie zunächst mit, sie verstehen uns auf weiten Strecken, denn sie sind wirklich nicht dumm; den Endsatz aber vollziehen sie überhaupt nicht in diesem wissenschaftlichen Zusammenhange, sondern es findet geradezu eine metabasis eis allo genos statt, den Endsatz sprechen sie im Raume ihrer Sinnhaltung. Was letztlich Bedeutung für sie behalten soll, muß aus ihrem Bedeutungszusammenhange stammen, aus ihrer Sinnhaltung. Dieser Bauer ist schlau, er kann die „anderen“ verstehen, aber stehen kann und will er nur auf eigenem Boden, auch geistig.

Mit solcher metabasis bekommen wir es auch bei den Unterhaltungen in den Volkshochschularbeitsgemeinschaften gelegentlich zu tun.

11. Gefühlsmäßige Einstellung auf die Lehrgegenstände. Was uns in Abschnitt 4 als falsche Bildungsvorstellung erschien, sei hier erwähnt als förmliche Gier nach Wissen, von der manche Volkshochschüler befallen sind.

Aber auch sonst ist vielfach für die Einstellung, mit der die Schüler zur Volkshochschule kommen, kennzeichnend, daß sie nicht rein erkenntnismäßig ist, sondern stark emotionell. Und auch das Erkenntnisstreben dieser Schüler ist betont emotionell geleitet, ist Mittel zur Erreichung eines emotionellen Zieles: diese Schüler sind darauf aus, daß ihnen in der Volkshochschule der Schleier weggezogen werde vor Geheimnissen (denken wir einmal besonders an die Stunden der Astronomie, Biologie, Philosophie und dergleichen!) und vor Erlebnismöglichkeiten (bildende und Tonkunst, Zeichnen, Literatur usw.). Diese Einstellung zielt ins Zentrum des Lebens. Gemeint wird hier nicht Fachwissenschaft, sondern Lebens- und Weltanschauung, mindestens aber irgendwie wertbetonte Einzeleinsicht.

12. Gefühlsmäßige Einstellung auf den Lehrer. Der beinahe abergläubischen Einstellung auf die Wissenschaft (vgl. Abschnitt 7) entspricht eine ähnliche auf den Lehrer, wenigstens gelegentlich. Wenn der Volkshochschüler in die Arbeitsgemeinschaft kommt, ist er für gewöhnlich so eingestellt:

hier ist ein Lehrer, der „weiß es schon“; er ist auf den Lehrer eingestellt als auf einen Helfer. Und im Bewußtsein des Schülers erhält die Vorstellung vom Lehrer damit bisweilen einen Gefühlston, der den Lehrer mit in jenen Kreis des Geheimnisvollen einschließt, spielt der Lehrer fast — möchte ich sagen — wieder die Rolle des alten Zauberers, der dem Volk als Wissener, Hüter und Vollzieher letzter Weisheit erschien.

Auch die Person des Lehrers wird bisweilen von den Volkshochschülern in den Brennpunkt der Aufmerksamkeit gerückt (wobei die Beziehung weiblicher Schüler/männlicher Lehrer sowie die Beziehung männlicher Schüler/weiblicher Lehrer unter Umständen noch eine besondere Rolle spielt). Dann kommt es wohl, daß diese Schüler ohne weiteres „auf die Worte des Lehrers schwören“, eben weil es dieser Lehrer ist, und auch, daß sie ihn um- und anschwärmen.

13. Verwechslung von Sacherkenntnis und Wertentscheidung. Daß in den komplizierten Beziehungen zwischen Erkennen und Werten auch den Volkshochschülern — und gerade ihnen! — mannigfache Verwechslung und unsachgemäße Verkoppelung passiert, ist nur natürlich. Daran sei hiermit lediglich kurz erinnert. Im übrigen wollen wir diesem Problem, das keineswegs bloß ein psychologisches, sondern auch ein kritischerkenntnistheoretisches ist, später in besonderer Untersuchung nachgehen. Hier sei nur noch bemerkt, daß aus diesem Durcheinander von Erkennen und Werten in seltenen Fällen das mehr oder minder bewußte Bestreben eines Volkshochschülers fließt, die anderen Teilnehmer der Arbeitsgemeinschaft zu überreden (anstatt zu überzeugen), Proselyten zu machen, Dogmen zu verbreiten (zu letzterem vgl. Abschnitt 8, Ende).

14. Egoismus. Er zeigt sich, wenn — wie schon Abschnitt 5 in anderem Zusammenhange zeigte — Volkshochschüler die aktive Beteiligung anderer Mitglieder der Arbeitsgemeinschaft als eine Störung des Unterrichts nicht dulden wollen. Er zeigt sich aber auch dort, wo immer nur von „unserer Arbeitsgemeinschaft“, „unserem Lehrer“ die Rede ist und eine Arbeitsgemeinschaft sich als Clique aus der Volkshochschulgemeinde heraushebt, wobei Erscheinungen, die im Abschnitt 12 genannt sind, oft wesentlich mitwirken. (Jedoch soll nicht übersehen werden, daß der Weg des Einzelnen zum großen Ganzen der Volkshoch-

schule oft ganz naturgemäß nicht unmittelbar führt sondern über die Wertschätzung einer Gruppe geht.)

15. Mangel an Fähigkeiten. Besonders zu nennen: Wortkargheit, geringe Fähigkeit sprachlicher Formulierung, sprachliche Verslossenheit aus Scham (die andererseits freilich auch ein ethisches und unterrichtliches Plus darstellen kann).

16. Dynamik der Einstellung. Ermüdung durch die Tagesarbeit. Schwäche wegen mangelhafter Ernährung. Ablenkung durch Sorgen mannigfacher Art (insbesondere wirtschaftliche). Beeinträchtigung durch ganz unzulängliche Wohnungen. Mangelnde Befriedigung des Bedürfnisses elementarer körperlicher Reinigung. Diese und ähnliche Beeinträchtigungen erfährt die Einstellung vieler Volkshochschüler. Demgegenüber muß es — ohne Phrase! — als bewunderungswürdig erscheinen, wie die meisten noch Kraft und Liebe zur geistigen Arbeitsgemeinschaft in der Volkshochschule in weitgehendem Maße aufbringen.

17. Der dänische Landmann und der deutsche Industriearbeiter. Da man oft so gern die deutsche Volkshochschule auf die dänische bezieht, so sei hier zum Schluß doch auch darauf hingewiesen, daß zweifellos die seelische Einstellung, mit der der dänische Bauer und der deutsche Arbeiter zur Volkshochschule kommen, voneinander vielfach wesentlich verschieden sind. Jens Peter Jakobsen erzählt in seinem „Niels Lyne“ vom alten Lyne, daß er „oft eine halbe Stunde lang in sonderbarer Benommenheit über die Grenzsteine in die Getreidefelder sah“. Solche Menschen mögen sich in den dänischen Volkshochschulheimen des öfters zusammenfinden. Es fällt mir nicht ein, zu leugnen, daß es unter den deutschen Arbeitern — vielleicht gerade unter den deutschen Arbeitern — auch manch solche besinnliche Natur gibt; bei weit mehr Menschen, als wir ahnen und als diese selbst es oft wissen mögen, ruht solch eine Einstellung vielleicht auf dem tiefsten Grunde ihrer Seele; aber sicher ist das alles durch die wirtschaftliche und kulturelle Entwicklung, die unser Volk genommen, bei vielen total verschüttet. Ganz abgesehen davon, daß nach Natur der verschiedenen soziologischen Lage die Einstellungen des Bauern und des Arbeiters von vornherein grundlegende Verschiedenheiten aufweisen müssen.

Alfred Mann.

## Die Berufsschuljugend als Nachwuchs der Volkshochschule.

Zwei Tatsachen<sup>1</sup>, vor denen der Volksbildner steht, widersprechen sich merkwürdig. Die eine ist der gelegentlich auftretende Mangel an Hörern, über den er zu klagen hat; die andere die unumwunden und unaufgefordert immer wieder ausgesprochene Dankbarkeit des Volkshochschülers für das, was ihm die Volkshochschule gab.

Die erste dieser Tatsachen könnte ihn kleinmütig machen. Und sie schadet ihm bisweilen in den Verhandlungen mit den öffentlichen Körperschaften über die Finanzierung der Volkshochschule. Denn welcher Stadtvater würde nicht stutzig, wenn er die Einwohnerzahl seiner Stadt mit der Hörerzahl der heimischen Volkshochschule vergleicht und einen geringen Prozentsatz der „Erfassung“ der Bevölkerung durch die Volkshochschule errechnet? Was soll er dazu sagen, wenn eine Stadt wie Breslau bei einer Wohnbevölkerung von fast 600 000 Einwohnern eine schon als hervorragend hoch geltende Volkshochschulbelegung von ungefähr 3000 hat, wenn Düsseldorf mit 431 096 nur etwa 2000 Volkshochschüler zählt oder gar Berlin mit seinen 4 Millionen Einwohnern nur 800 Hörer hat (wobei allerdings die vielen anderen Bildungsgelegenheiten dieser Städte in Betracht zu ziehen sind.) Die zweite Tatsache, die der lebhaft spürbaren Dankbarkeit der Hörer, die sich auch in der unwandelbaren Treue eines größeren Hörerstammes durch Jahre hindurch ausdrückt, macht ihm wieder Mut, ohne ihm den Stadtvätern gegenüber immer zu nützen. Beide Tatsachen stellen ihn aber vor die peinliche Frage nach den Gründen solchen Widerspruchs und nach deren Ueberwindung.

Die Gründe liegen nicht oder wenigstens bei weitem nicht in allen Fällen in der Leistung der Volkshochschule. Auch fraglos tüchtige und gutgeleitete Volkshochschulen klagen über jenen Widerspruch. Eine leider fehlende Reichsstatistik deutscher Volks-

---

<sup>1</sup>) Dieser Aufsatz erscheint auch in einem Buche über Volkshochschulpolitik, das Weitsch dieser Tage im Neuen Frankfurter Verlag herausbringt.

hochschulen (eine wichtige Aufgabe des neugegründeten Reichsverbandes der deutschen Volkshochschulen: das Fehlen des Wortes Volkshochschule im neuesten statistischen Jahrbuch für das deutsche Reich durch nichtamtliche Arbeit wettzumachen) würde ausweisen, daß jene geringe Erfassung der Bevölkerung durch die Volkshochschulen generell, also nicht Schuld mangelhafter Leistung ist, da nicht anzunehmen ist, daß in ganz Deutschland sich nur unfähige Pädagogen der Erwachsenenbildung widmen. Die Gründe liegen vielmehr teilweise in Aeußerlichkeiten, z. B. im Mangel eines sichtbaren Zentrums der städtischen Volkshochschule, eines Hauses, von dem jeder weiß: das ist die Volkshochschule! Da und da ist sie! Die Gründe liegen in der Unbekanntheit der Volkshochschule überhaupt, in dem fast gänzlichen Verzicht auf Reklame, in der merkwürdigen Indolenz der deutschen Bevölkerung (im Vergleich etwa zur amerikanischen) bei der Werbung für doch schließlich auch i h r e Sache, der sie persönlich im übrigen treu ergeben sind. Sie liegen ferner, wie jeder weiß, in unseren wirtschaftlichen Verhältnissen, in der Ermüdung nach dem Acht- bis Zehn-Stundentag u. a. m. Je klarer alle diese Gründe erkannt werden, desto nötiger scheint es, das Augenmerk der Volkshochschulen auf immer neue Rekrutierungsgebiete zu lenken, aus denen sie befähigte Volksgenossen zur Ergänzung ihrer Reihen gewinnen kann, und da ist die Jugend vom 18. Jahre ab ein reiches Arbeitsfeld, bei dem oben erwähnte Gründe z. T. nicht maßgeblich sind. Die Jugend ist meist infolge Ledigseins, infolge Wohnens bei den Eltern wirtschaftlich nicht so bedrängt wie ältere Jahrgänge der Bevölkerung, die Jugend ist zeitlich nicht so in Anspruch genommen und nicht so ermüdet wie der ältere Mann oder die ältere Frau, offenbar: denn zu was allem hat sie nicht Zeit und Kraft! Das Rekrutierungsgebiet ist ein gewaltiges. Im Alter von 14 bis 18 Jahren stehen in Deutschland rund 2½ Millionen Jünglinge und ebensoviele Mädchen, das macht zusammen etwa 5 Millionen, also auf den Jahrgang über eine Million, der jährlich der Volkshochschule als Werbefeld zur Verfügung stünde. Zu diesen Jugendlichen fehlt der Volkshochschule im allgemeinen die Verbindung, sie kennt sie nicht und sie kennen sie nicht. Wie oft kommt es doch vor, daß ein eifriger und begeisterter Volkshochschüler seinem Lehrer oder Volkshochschulleiter sagt: „Ja, wenn ich nur eher etwas von dieser Einrichtung gewußt hätte, ich habe ganz durch Zufall davon gehört.“

Halten wir nach einem Verbindungs- oder Zuleitungsorgan Umschau, so stoßen wir unweigerlich auf die Einrichtung der

Berufsschule. Sie erfaßt von jenen 5 Millionen Jugendlichen rund 2 Millionen (in Preußen nahezu 1 Million). Bei ihr und in ihr wäre der Hebel zur Gewinnung der Jugendlichen für die Volkshochschule anzusetzen.

Fragen wir uns zunächst, was die Berufs- und Fortbildungsschule in ihrer heutigen Gestalt tun könnte, um den geeigneten Teil der von ihr erfaßten Jugend nach ihrem Abgange von der Berufsschule der Volkshochschule zuzuführen oder ihn ihr wenigstens nahezubringen! Viele werden da von vornherein sich in Skepsis hüllen und erklären, solche Absichten seien unausführbar ohne einen gesetzlichen Zwang. Dieser wäre sicher der einfachste Weg, die Volkshochschulen zu füllen, aber auch nur zu füllen. Schon die Berufsschule und Fortbildungsschule leidet ja unter solchem Zwange erheblich, wie jeder einsichtige Lehrer solcher Anstalt seufzend bestätigen wird. Wieviel mehr würde die Wirkung zwangsmäßigen, oder sagen wir höflicher: pflichtmäßigen Besuchs bei der Volkshochschule fühlbar werden, die es grundsätzlich mit Erwachsenen zu tun hat, ganz abgesehen von der parlamentarischen Aussichtslosigkeit eines dahin zielenden eventuellen Gesetzesvorschlags. Ihr Charakter als Hochschule, das Wort in durchaus ernstzunehmender Bedeutung genommen, ihr Charakter als Organ der freien Volksbildung wäre dahin. Sie würde innerlich an Qualität und Tiefe der Wirkung verlieren, was sie äußerlich an Quantität gewönne, vielleicht noch mehr als das. Nein, mit dem Schulzwang ist hier nicht zu arbeiten. Irgendwann muß einmal im Leben des Menschen das pädagogische Risiko gewagt werden, an den Willen, den inneren Drang in ihm zu appellieren. Nur die Wollenden gilt es für die Volkshochschule zu „erfassen“. Und gerade die braucht man nicht zu zwingen, nicht äußerlich zu verpflichten, sie müssen nur von der Volkshochschule berührt werden. Dazu kann die Berufs- und Fortbildungsschule vieles tun, auch in ihrer heutigen Form. Die Zahl dieser Schulen im Reiche beträgt etwa 26 000. Das sind 26 000 Kanäle, durch die die Propaganda der Volkshochschule in einen wesentlichen Teil der Jugendlichen dringen kann. Schon der gelegentliche Hinweis seitens der Lehrer im Unterricht wird wirksam sein und den jungen Menschen die Tatsache einprägen, daß so etwas wie eine Volkshochschule in seiner Heimatstadt existiert, daß sich in der Nähe seines Dorfes, im heimatlichen Kreise eine Heimvolkshochschule befindet. Im staatsbürgerlichen Unterricht könnte bei der Behandlung der Artikel 142 ff. „Bildung und Schule“, insbesondere auch bei

der des Artikels 147 II, dem Verständnis der 17jährigen entsprechend, das Wesen und die Bedeutung der Volkshochschule besprochen werden. Das wird am besten auf die Weise geschehen, daß der Leiter der Volkshochschule aufgefordert wird oder sich erbietet, in einer Unterrichtsstunde selbst eine Arbeitsgemeinschaft über die Volkshochschule zu halten. Dabei wäre auch auf Außerlichkeiten hinzuweisen, auf die Adresse der Volkshochschulkanzlei, auf die Form der Anmeldung, die Kosten usw., vor allem aber wäre den Schülern klarzumachen, daß die Volkshochschule grundsätzlich etwas ganz anderes als die Berufsschule ist, daß sie nicht wie diese Fragen des Berufs, des Fachs behandelt, sondern solche des allgemeinen Lebens, daß sie Zweifel, welche die jungen Leute drücken, und für deren Durchdenken die Berufsschule als solche eben wegen ihres Berufscharakters keine oder wenig Gelegenheit und Zeit habe, zu behandeln vermag. Methodisch wäre so vorzugehen: Man suche in einem Rundgespräch mit den Berufsschülern der Oberklasse auf solche Zweifelsfragen zu sprechen zu kommen, die sich aus der Kluft zwischen Schulweltbild und nunmehr 3jähriger Lebenserfahrung in jedem geweckten 17jährigen Berufsschüler in Zweifel und Verzweiflung finden (sexuelle Not, ethische Not, wirtschaftliche Not, politische Unsicherheit, Bedeutung der Lebensform, Verhältnis zu den Eltern, zu den Verbänden usw.). Hat man eine Liste solcher die Schüler, wenigstens die Wertvollen unter ihnen, lebhaft interessierender Fragen aufgestellt, dann deute man noch die schwere Problematik solcher Fragen in einigen Beispielen an und zeige, wie die Volkshochschule ihre Hauptaufgabe in der Behandlung derselben sieht und in welcher Methode sie diese Behandlung versucht. Das wäre im letzten Vierteljahr vor der Entlassung aus der Berufsschule in jeder Oberklasse durchzuführen. Auf lebhafteste Aufmerksamkeit wird man dabei ohne weiteres rechnen dürfen, einmal wegen des Umstandes, weil die 17jährige Jugend, ohne daß das immer in der Berufsschule spürbar wird, mit Interesse für die oben erwähnten, für sie brennenden Fragekreise erfüllt ist und weil sie eine solche Stunde als sehr angenehme Abwechslung in dem Gleichmaß beruflicher Belehrung dankbar empfinden wird. Zum Schlusse der Stunde oder beim Abgang von der Berufsschule händige man den Schülern eine hübsche Drucksache (nicht irgend ein Plakat wie das eines Zirkus) aus, in der sie alles technisch Wissenswerte über die Volkshochschule übersichtlich geordnet und leichtverständlich finden und in der auch eine Einladung zur Eröffnungsfeier des nächsten Volks-

hochschultrimesters enthalten ist. Die ganze Belehrung muß selbstverständlich in ihrer Einmaligkeit sich aufbauen auf vielfache Erwähnung der Volkshochschule im Unterrichte der Berufsschullehrer, die ja ein wesentliches Interesse daran haben, daß ihre Zöglinge nach dem 18. Jahre nicht ganz sich selbst überlassen bleiben, daß vielmehr die Volkshochschule die Arbeit der Berufsschule nach der nicht=beruflichen, menschlichen Seite hin fortsetzt. Solche Belehrung darf, das ist wieder selbstverständlich, nie den Charakter einer Überredung zum Besuche der Volkshochschule tragen sondern nur den einer tatsächlichen Belehrung, die den intelligenten und wertvollen unter den Berufsschülern gewissermaßen nur den Mund wässrig nach der Volkshochschularbeit macht. Jedes Zuviel würde die entgegengesetzte als die gewollte Wirkung haben, weil die Jugend der Berufsschulen grundsätzlich mißtrauisch gegen jede Werbung ist. Sie ist zuviel umworben.

Wichtig ist auch für solche Gastrolle der Volkshochschule, in die Berufsschule Lehrer zu entsenden, die der Jugend vorausichtlich sympathisch sind, die frisch und menschlich und ohne Schulmeisterei mit der Jugend zu sprechen verstehen. „Dozenten“ sind hier nicht am Platze. Bittet man Berufsschullehrer um solche Vermittlung, so wähle man nach demselben Gesichtspunkte aus.

Die Berufsschule kann aber wesentlich mehr als solche Belehrung zulassen oder selbst geben. Möglich wäre z. B. die Überreichung einer Begabtenliste der abgehenden Berufsschüler an die Volkshochschule. Es ist zwar nicht mit Sicherheit darauf zu rechnen, daß auf diese Weise jeder im Sinne der Volkshochschule Begabte der Volkshochschulleitung bekannt werde, denn das Begabungsideal der Berufsschule ist ein anderes als das unsere; auch ist der der Volkshochschule fernstehende Berufsschullehrer nicht so genau über die Volkshochschule unterrichtet, um mit Sicherheit ein diesbezügliches Urteil zu fällen. Immerhin: ein Anhalt würde gegeben, und dieser Anhalt würde um so stärker sein, je eher das Lehrerkollegium einer Berufsschule geneigt wäre, sich in einer seiner Konferenzen oder im Lehrerverein vom Leiter der Volkshochschule einmal einen Vortrag über das Wesen, die Bedeutung und die Ziele der Volkshochschule halten zu lassen. Die Lehrerbibliothek der Berufsschule sollte die grundlegende Literatur der Erwachsenenbildung zu ihren notwendigsten und gelesenen Beständen rechnen. Denn in der Volkshochschule liegt die Sicherung ihrer grundlegenden erzieherischen Arbeit. Dies alles würde die



Qualität und damit die Brauchbarkeit solcher Begabtenlisten steigern. Nun wird nicht jeder Achtzehnjährige, der auf die Begabtenliste kommt, auf Einladung der Volkshochschule hin sofort ihr Hörer werden, auch werden andere nicht als begabt Erkannte nach ein bis zwei Jahren durch das Leben so geformt worden sein, daß ihre Berührung mit der Volkshochschule wünschenswert erscheint. Deshalb sollte die Berufsschule ihre ehemaligen Schüler nicht aus dem Auge lassen (was auch im Hinblick auf die Volkshochschule wünschenswert wäre). Das ist nicht leicht. Der Korpsgeist der Berufsschule ist aus weiter unten zu behandelnden Gründen gering. Dazu kommt, daß die ausgelernthabenden Jugendlichen besonders aus den Kleinstädten rasch abwandern. Immerhin sollte die Berufsschule bemüht sein, Vereine der ehemaligen Berufsschüler ins Leben zu rufen oder wenigstens bestimmte, sagen wir: vierteljährliche Treffabende, an denen Lehrer und ehemalige Schüler zusammenkommen. Das ist praktisch durchaus möglich und keine erhebliche Belastung für den Lehrer. Auf diese Weise bliebe man mit den Schülern in Fühlung und könnte ihren weiteren Lebensgang verfolgen. Das würde, da die Entwicklung der jungen Leute zwischen 18 und 25 Jahren oft eine erstaunliche ist, nicht nur den Berufsmut der Lehrer steigern, die manches anscheinend hoffnungslose Berufsschulfrüchtchen einige Jahre später erfreulich entwickelt sehen würden, sondern es würde auch die Möglichkeit geben, die Volkshochschule auf solche Spätlinge der Tüchtigkeit hinzuweisen und umgekehrt manchen jungen Menschen auf die Volkshochschule aufmerksam zu machen.

Neben solcher mehr äußerlichen Zuführung und Hinleitung der Jugend von der Berufsschule zur Volkshochschule kann die erstere auch unterrichtlich, und zwar auch im Rahmen ihrer heutigen Gestaltung, manches tun, um die Arbeit der Volkshochschule vorzubereiten. Dabei kommt es auf eine reinliche Scheidung der Arbeitsgebiete an. Die Berufsschule, die neben ihrer berufsbildnerischen Aufgabe ja heute auch in der Erziehung ihrer Schüler eine ihrer vornehmsten Aufgaben sieht, ist wegen des jugendlichen Alters ihrer Schüler und wegen der Tatsache, daß ihre Arbeit an den Schülern im allgemeinen die letzte schulische im Leben ist, immer in Gefahr, sich in pädagogische Antizipationen (= Vorwegnahmen) zu begeben, d. h. Dinge zu behandeln und in einer Art zu behandeln, für die die Schüler mit 14 bis 18 Jahren nicht reif sind. Soweit es sich bei solchen Antizipationen um Dinge handelt, die nicht im Beruflichen sondern im Allgemein=Mensch=

lichen liegen, — und diese machen die größte Zahl derselben aus — kann und soll die Berufsschule auf die eingehende und vorgehende Behandlung derselben verzichten in dem Maße, als sie damit rechnen kann, daß ihre Schüler an solche Dinge später einmal in der Volkshochschule reiferen Auges und Ohres herankommen. Es gibt da eine ganze Reihe Fragen volkswirtschaftlicher, staatsbürgerlicher, politisch=soziologischer und insbesondere ethisch=weltanschaulicher Art, welche die Berufsschule in Ermangelung einer späteren Gelegenheit nebenher (oft ohne gründliche Vertiefung auch des Lehrers) und, wie gesagt, vor allem verfrüht behandeln muß. Diese Dinge könnten mit der Entwicklung der Volkshochschule in steigendem Maße bewußt dieser überlassen werden, wenigstens die die Fassungskraft so jugendlicher Köpfe übersteigende Vertiefung. Statt dessen würde mehr Zeit auf die dem Berufsschulalter gemäße Behandlung zur Verfügung stehen und eine Behandlung stattfinden, die gerade bis an die Ahnung der tieferen Hintergründe der Probleme führte und auf die Möglichkeit weiterer Bearbeitung in der Volkshochschule hinwies. Das würde den Erfolg haben, daß der junge die Berufsschule verlassende Mensch nicht mit Unverdaulichem übersättigt die Tore der Schule aufatmend hinter sich ließe, sondern hungrig und durstend nach neuen Möglichkeiten, die nun seiner wachsenden Reife winken. So gälte es, Ansatzpunkte für die Tätigkeit der Volkshochschule zu bilden. Nicht nur im Unterricht sondern vor allem auf Wanderungen und in persönlichem Verkehr würde sich dazu Gelegenheit bieten. Entlastung solcher Lehrer, die regelmäßig ihre Freizeit der persönlichen Fühlung mit den Schülern widmen, wäre zu fordern.

Man wird sich des Gefühls nicht ganz entschlagen können, daß solche Anregungen und Möglichkeiten trotz ihrer scheinbaren Fülle doch im Ganzen noch dürftig erscheinen im Hinblick auf den praktischen Erfolg, den sie bei glatter Durchführung haben würden. Dieses Gefühl hat Recht! Es ist gegründet auf der Tatsache, daß die Berufsschule, wie sie heute besteht, trotz aller z. T. aufopfernden Tätigkeit der in ihrem Bereich arbeitenden Menschen eine im Grunde mangelhafte Einrichtung ist, notwendig sein muß auch bei bestem Willen, bei größtem Fleiß, bei bester Begabung der Beteiligten. Es handelt sich um Mängel, die im Grundriß der Organisation, die in den Verhältnissen liegen, gegen die der einzelne Lehrer, der einzelne Schulleiter, ja gegen die ganze Lehrerverbände und Behörden machtlos sind, wenn dem Übel nicht die Axt an

die Wurzel gelegt wird. Die geringe Stundenzahl, mit der die Berufsschule an ihren Zöglingen arbeitet (6—8 in der Woche), ist nur die eine Seite des Tatbestandes, der ihre Hoffnungslosigkeit ausmacht. Der Lehrer sieht seinen Schüler einen Schultag in der Woche und umgekehrt. Aber dieser Schüler untersteht diesem zeitlich so überaus beschränkten Einfluß nicht einmal unbestritten. Auf ihn wirkt der Lehrherr, die Familie, die Partei, die Gewerkschaft, der Sportverein, ganz zu schweigen von der Straße, dem Kino, der Schund- und Schmutzliteratur. Diese Miterzieher sind bisweilen pädagogisch dilettantisch, teilweise stehen sie gar der Schule feindlich gegenüber. Mit Ausnahme der Familie ist ihr Interesse an dem jungen Menschen kein rein pädagogisches, sondern ein wirtschaftliches (Lehre), ein politisches (Partei, Gewerkschaft), ein expansives (Sportverein u. a.), und selbst die Familie ist für dieses Alter der natürlichen Lösung des jungen Menschen von den Eltern, für diese Zeit der Verselbständigung oft kein rein pädagogischer Boden, stark durchsetzt mit dem Unkraut des Interesses. Mit den Einwirkungen aller dieser pädagogischen und psycho-pädagogischen Faktoren hat die Berufsschule zu rechnen, gegen ihre teilweise naiven, teilweise gehässigen Widerstände und Gegenwirkungen hat sie sich durchzusetzen. Das hat sie zu tun einer Jugend gegenüber, deren subjektiver Bedarf an Schulbildung mit der Volksschule vorläufig gründlich gedeckt ist, deren nicht immer frohe Pflicht praktischer Berufsbildung in der Berufsschule theoretisch, bisweilen wenig lebensnah, fortgesetzt wird, während die Sehnsucht so junger beruflich ermüdeten Menschen nach ganz anderen Richtungen, vor allem nach der ungebundenen Freiheit geht. Eine verzweifeltere pädagogische Situation läßt sich, wenn man von den Fürsorgeerziehungsanstalten absieht, kaum denken.

In dieser Situation ist die größte Schwierigkeit zu finden, der Volkshochschule Dienste zu leisten, und diese Schwierigkeit kann die Berufsschule nur mangelhaft überwinden. Deshalb drängt sich uns die Frage auf: was könnte eine anders organisierte Berufsschule der Volkshochschule sein?

Ich habe in der Zeitschrift „Freie Volksbildung“ (Heft 3, Jahrgang 1) ausführlich die oben erwähnten Schwächen der Berufsschule entwickelt und die organisatorischen Folgerungen aus ihnen gezogen, sodaß ich mich hier mit dem Hinweis auf jenen Artikel in dieser Beziehung sehr kurz fassen kann. Ich habe dort etwas vorgeschlagen, was zunächst utopisch klingt, nämlich das Berufsschulheim. Dieses würde den bestehenden Volkshoch-

schulheimen nachzubilden sein mit dem Unterschiede, daß es nicht 20= bis 30jährige, sondern 16= bis 18jährige junge Menschen aufnahme, und daß es der beruflichen Ausbildung mindestens ebenso dienen würde, wie der allgemein=menschlichen, d. h. das Berufsschulheim würde in Lehrwerkstätten praktische Arbeit lehren mit theoretischer Ergänzung und daneben einen erzieherischen allgemeinbildenden Unterricht. Nach der von dem Amerikaner Pound in seinem Buche „Der Eiserne Mann“ geschilderten Situation, daß die zunehmende Automatisierung der Arbeit eine eigentliche Berufsausbildung in unserem Sinne in Zukunft bei einem immer kleiner werdenden Teil der Werkstätigen überflüssig mache, habe ich für diese Berufsvorbildung gefordert eine allgemeine technische Schulung (Materialgefühl, Materialachtung, Geschicklichkeit in der Reparatur, im Hineinfinden in fremde Apparate usw., Betriebsdisziplin etc.<sup>1</sup>). Neben der Berufsbildung würde das Heim den Vorteil bieten, den Jugendlichen aus der häufig ausbeutenden und beruflich wenig schulenden Lehre, von der Straße, aus dem Kino, aus der politischen Verhetzung, aus der Eitelkeit des Sportvereins herauszunehmen, ihn vor Schund und Schmutz in Auchkunst und Auchliteratur zu bewahren und ihn in einer Gemeinschaft aufwachsen zu lassen, die ihn seelisch, geistig und körperlich ertüchtigen kann und die ihn sozial bildet in einer Sozietas, die übersichtlicher ist als die für ihn vollständig unabsehbare und unverständbare Volksgemeinschaft.

Berufsschullehrer haben mir durch stärksten Beifall gelegentlich eines Vortrages, der diese Dinge entwickelte, gezeigt, daß sie wissen, wo die Berufsschule der Schuh drückt. Berufsschullehrer, die das Heim Dreißigacker besuchten, erklärten mir, daß sie in diesem das Vorbild einer Berufsschule der Zukunft erblickten, und berichteten in diesem Sinne der Regierung. Pekuniär trägt sich ein solches Heim durch Zusammenfassung der Lehrgelder, des Lehrlingsarbeitsertrages und der Berufsschullasten des Staates (abgesehen vom Investierungskapital).

Eine solche Berufsschule würde natürlich eine ganz andere Vorbereitung und Hinlenkung des Jugendlichen auf die Volkshochschule sein, erziehlich wie unterrichtlich. Was heute das Volkshochschulheim für die städtische Volkshochschule bedeutet, eine Stätte der geistigen Erweckung und Kräftebildung, würde eine solche Berufsschule für einen viel größeren Prozentsatz der

---

<sup>1</sup>) Ich befinde mich in dieser Beziehung, aber auch nur in dieser auf derselben Linie mit der Methodik der Werkschulen der „Dinta“.

Bevölkerung sein, und sie würde das Volkshochschulheim von heute überflüssig machen beziehungsweise seine Aufgaben wesentlich ändern. Es würde solche Berufsschule ganz anders als die heute vorhandene den Jugendlichen bereit machen für die Volkshochschularbeit, würde die Volkshochschule auch stofflich anders vorbereiten können, weil sie eben nicht nur Berufsschule wäre. Dauernde Lebensgemeinschaft zwischen Schülern und Lehrern würde eine Jugendführung ermöglichen, die jenseits so mancher Einseitigkeit die Plattform böte, um dem Jugendlichen in der Beobachtung der Wirrnis und des Tempos heutigen geistigen und technischen Lebens die Wichtigkeit der Weiterschulung auch des Vollerwachsenen begreiflich zu machen. Korpsgeist, Gemeinschaftsgefühl ließe spätere Fühlung mit der Schülerschaft in ganz anderem Maße zu, als die heute bei der Jugend nicht allzubeliebte Form der Berufsschule. Die Familie, deren Ausschaltung man fürchten könnte, würde gerade durch solche Organisation des Berufsschulwesens gewinnen. Die Familie ist heute für den 15- bis 18jährigen häufig pädagogisch tot infolge der natürlichen Lösung der Jugendlichen aus ihr und des allzu engen Widerstrebens der Familie gegen solche Lösung und der darin sich zeigenden Dialektik der Generationen. Würde aber die Familie dem Heim gegenüber Ferienaufenthalt, in die der mählich reifende junge Mensch von Vierteljahr zu Vierteljahr zurückkehrte, so würde sie ein Boden von erneuter, pädagogischer Fruchtbarkeit. Das käme auch der Volkshochschule zugute, die heute eine Menge jugendlicher Vorurteile gegen die Familie und eine Menge elterlicher Vorurteile gegen den jugendlichen Menschen in mühsamer Arbeit fortzuräumen hat, ehe sie an das eigentliche Problem der Familie herankommt.

Aber solche Änderung der Dinge liegt in weitem Felde, vornehmlich der Investierungskosten wegen und wegen des Mangels an Lehrern, welche bereit sind, gemeinsam mit den Jugendlichen unter starken Opfern an Eigenleben und persönlicher Bequemlichkeit zu leben. Dennoch ist die Schilderung dessen, was sein könnte, für uns von Wert, weil sie die Notwendigkeit zeigt, wenigstens das ganz zu tun, was schon heute möglich ist. Von der Berufsschule und dem Grade ihres Hinzielens auf die Volkshochschule hängt es aber ab, ob die Volkshochschule den Zustrom von Jugendlichen erhält, den sie ihrer Bedeutung für das Volksganze nach beanspruchen kann, ob sie Anschluß findet an ihren natürlichen Unterbau und damit zu einem notwendigen Teil

unseres Schulwesens wird, d. h. ihre eigentliche Rolle im Leben unseres Volkes spielen kann. Andernfalls würde sie in der Luft hängen und früher oder später verdorren. In diesem Falle aber bleibt die Berufsschule ihrerseits ein Torso, wenigstens nach ihrer erzieherischen Seite hin, denn sie würde als ein Institut, das dem jugendlichen Alter seiner Schüler gemäß notwendig nie vollkommen in das Leben einführen kann, den Anschluß versäumen an die Institution, in der der Erwachsene die Kräfte schult zu seiner Selbstbildung. Das bleibende Auseinanderklaffen dieser beiden hochwertigen Glieder unseres Bildungswesens wäre ein nicht wieder gutzumachender Fehler unserer Volksbildung, der sich im politischen, geistigen, sozialen Leben der Nation bitter rächen würde. Nur wenn es gelingt, den freiwilligen Zustrom der jungen Generation zu den Volkshochschulen in ganz großem Maßstab zu erreichen, ist jene Klippe zu vermeiden. Mit einem „Erfassen der Jugendlichen“ ist es nicht getan.

E d u a r d W e i t s c h .

### **Gefahren des Rundfunks.**

Die Gefahren des Reichtums nennen, heißt noch nicht, ihn verneinen, von den Gefahren des Rundfunks schreiben, heißt noch nicht, ihn ablehnen.

Radio, das klang gestern noch märchenhaft, heute ist es selbstverständlich. Radio, das ist eines der Wunder, das die Technik uns gab. Radio, das ist eine neue Macht und eine neue Gefahr für den Menschen.

Was für alle die gewaltigen Erfindungen gilt, es gilt auch vom Radio: es bleibt eine geistige Großtat. Was für all die gewaltigen Erfindungen gilt, es gilt auch vom Radio: Ob sie dem Menschen Segen oder Fluch bringen sollen, liegt letztlich in seiner sittlichen Entscheidung.

Die starke Bejahung der Technik, wie sie in dem Buche des Frankfurter Gelehrten und Denkers Dessauer zum Ausdruck kommt, ist ohne Zweifel recht. „Technik ist Begegnung mit Gott. Durch sie zieht sein Schöpfergeist ein in unsere Zeit, den Morgen der Menschheit.“ Aber der Mensch kann sich von seinem Erfolg blenden lassen, nicht mehr die Grenze spüren, die jedes Geschaffene hat.

Die heiligen Bücher der Juden berichten, wie das Volk stets in die Hände der Feinde gegeben wurde, deren Götter es anbetete.

Immer noch wird die Menschheit in die Herrschaft der Mächte gegeben, die es zu Götzen erhebt.

Wie steht es um den Menschen in dem Augenblick, da das Radio in sein Dasein eintritt?

Er, der die Erde sich untertan machen sollte, wird von der Erde beherrscht, sinkt durch diese entwürdigende Herrschaft ins Untermenschliche. Der Mensch ist in seiner Würde heute bedroht. Er ist Sklave der Technik, weil er sie angebetet hat um des Erfolges willen. Er hat sich an die Wirtschaft verkauft, weil sie mit Geld lockte. Die Seele des Menschen ist krank, ihr Leben gefährdet.

Wird das Radio, in solcher Stunde gereicht, für den Menschen nicht leicht zum Gift, das die Fieberkurve steigen läßt, die Kurve, die der Film schon so gefahrdrohend beeinflusst?

Muß eine Zeit, für die in Praxis das Geld letztes Ziel ist, die vom Gelddenken bis zum Wahnsinn beherrscht ist, nicht einer Erfindung unbekümmert alle Weihe nehmen, wenn es nur dem Geschäfte dient? Wert ist doch nur, was in Geld gewertet werden kann. Dem Mammonismus kommt es nicht darauf an, eine Erfindung in den Dienst der Menschheit zu stellen, sondern ihre letzten Verdienstmöglichkeiten auszunutzen. Mit den raffiniertesten Mitteln muß das Bedürfnis gereizt werden, durch Spekulation auf jeden Masseninstinkt, durch Nachgeben gegen alles Triebhafte die krankhafte Sucht wachgehalten werden. Trifft man nicht auch in Rundfunk-Programmen die gleichen Elemente, die beim Kino der Gewinnung der Massen dienen müssen? Ich meine Sensation, Sexualität, Sentimentalität, Verherrlichung einer verlogenen Bildung.

Aber mögen beim Rundfunk schlimmste Auswüchse vermieden sein, mögen sie es noch mehr werden, ist damit schon ohne weiteres dafür gesorgt, daß das Radio dann lebenerhöhend wirkt? Bleibt unter den heutigen Verhältnissen nicht doch die Besorgnis, daß es Tendenzen verstärkt, die den Menschen entseelen und entwerten? Es ist ein Gesetz des Lebens, daß es sich in zwei Richtungen auswirken muß, wenn es seinen Sinn erfüllen soll: Es muß zum Allgemeinen streben und auf das Besondere gerichtet sein. Das Leben stirbt, wenn die beiden Kräfte nicht mehr im rechten Verhältnis zueinander stehen. Und das Gleichgewicht ist heute so oft gestört. Dem Zug in die Weite fehlt die Komponente in die Tiefe. Der Mensch hat nicht mehr den Lebensraum, den er ganz durchwalten und durchfühlen kann. Er er-

fährt nicht mehr im einzelnen den Kosmos. Es ist alles unpersönlich geworden. Wenn schon im Bereich seiner Arbeit diese Abstraktheit immer mehr zunimmt, so sollte ein anderer Lebensbereich den Gegensatz dazu darstellen. Nun wird er aber auch in seinen Feierstunden aus seiner Eigenwelt herausgerissen; er gerät bedenklich in die Gefahrzone, im Äußerlichen zu erstarren. Zur Presse, die leicht ein Faktor in dieser Entwicklung werden kann, zum Kino und zur Revue, die in ihrer heutigen Bedeutung deutliche Symptome einer seelischen Störung sind, trat nun der Rundfunk. Die Eindrücke werden leicht summiert, ohne vertieft zu werden; es bleibt am Ende alles Oberfläche. Das Programm fliegt dahin, ohne zu haften; ein Teil neutralisiert die Wirkung des anderen; am Ende bleibt eine rauschähnliche Stimmung und Leere.

Wird der Rundfunk dem Menschen unserer Tage die Friedlosigkeit nehmen, die Zerrissenheit? Wird er ihm den Segen der Gemeinschaftsverbundenheit bringen? Während wir uns dem Trug hingeben, mit der Menschheit verbunden zu sein, könnte die Wurzel der Gemeinschaft, die Familie, absterben. Was eine moderne Wirtschaftsentwicklung teils zwangsläufig, teils auch durch ihre Rücksichtslosigkeit herbeiführte, daß eine Familie sich kaum einige Stunden in der Woche zusammenfindet, das wird nun auch für diese wenigen Stunden vielleicht verhindert. Das trauliche Beisammensein ist gebrochen, das Gespräch schlingt nicht mehr sein Band, die Körper sind in einem Raum, die Seelen finden nur zu oft nicht mehr zueinander. Ein paar abgerissene Worte werden gewechselt, das Programm darf aber nicht gestört werden.

Ich empfand schmerzlich den Wechsel, den ich in einer Arbeiterfamilie erleben mußte. Früher waren es Stunden fruchtbareren Austausches, die ich dort verbrachte, heute wird mir als Gipfel des Genusses der Kopfhörer angeboten, und das Zusammensein hat sein Bestes verloren.

Der Gegensatz zum „Radioabend“ ist der „Heimabend“. Ist er heute noch in der deutschen Familie möglich?

Es ist, als ob sich über alle schöpferischen Kräfte der Seele dichter und dichter Flugsand lege und den blühenden Garten zur Wüste machte. Es stirbt der Brauch, es stirbt das Stammestum. Alles wird nivelliert. Man schafft nicht mehr selbst, man nimmt auch im Geistigen das Fertigfabrikat. Man denkt nicht mehr, — es wird für einen gedacht; man formt nicht mehr, man läßt sich

formen und wird, wie einmal der preußische Ministerial=Vertreter des Freien Volksbildungswesens R. von Erdberg sagte, zum Kultur=klischee. Die Mütter erzählen keine Märchen mehr; man schnallt den Kleinen den Kopfhörer um. Ob die kleine Seele wirklich damit das bekommt, was ihr Mütterchens einfachstes Märchen gab? Ob das Kind dann wohl auch unzählige Male dasselbe Märchen zu hören wünscht, oder ob dann nicht schon im Kinde die Begehr=lichkeit nach Neuem bis zur Übersättigung krankhaft gesteigert wird? Wird etwa gar schon das Wiegenlied für den Säugling durch den Kopfhörer übermittelt? Es entzieht sich meiner Kenntnis, aber außerhalb des Bereiches des Möglichen liegt es wohl nicht.

Ursprünglichkeit fehlt unserem Leben mehr und mehr. An Stelle des Echten tritt der Ersatz. Der Körper muß sich nur zu oft mit verfälschten Nahrungsmitteln begnügen, auch der Seele wird Er=satz gereicht. Wir kommen hier zu der Frage: Übermittelt der Rundfunk ein künstlerisches Erlebnis oder bietet er nur Surrogat? Er muß es nicht bieten, bietet es heute wohl aber in den meisten Fällen. Wie ein kleines Original, das die Volkskunst geschaffen, unendlich geeigneter sein kann, eine Ahnung vom Wesen wahrer Kunst zu vermitteln, als irgendeine Reproduktion eines Meisterwerkes, so kann auch die schlichteste Volksweise, das Lied der Vögel, uns unendlich mehr für unser Menschentum geben als die Arie einer berühmten Opernsängerin, die die Welle uns übermittelt. Ihren Gesang habe ich am gleichen Abend wohl schon wieder vergessen; ein ganz einfaches Lied, das meine Braut für mich sang, klingt vielleicht durchs ganze Leben. Das künstlerische Erleben ist nicht darum ausgeschlossen, weil Apparate der Technik zwischen Künstler und Hörer treten; auch beim Klavier ist das ja der Fall. Aber das Radio wird sich der ihm innewohnenden Möglichkeiten bewußt werden und sich nach einer Eigengesetzlichkeit ausbauen müssen. Es wird sich dann auch bescheiden und wissen, daß es andere künstlerische Erlebnisformen nicht überflüssig macht. Wie Hausmusik und Volkslied ihren Eigenwert neben dem vollendetsten Symphoniekonzert besitzen, so werden sie auch der neuen Musikform des Radio gegenüber für die Menschenseele ewig unent=behrlich sein.

Auch das lebendige Wort — von Angesicht zu Angesicht ge=sprochen — wird es der Rede im Rundfunk gegenüber bleiben, und die Übermittlung wird immer Vieles, oft Wichtigstes nicht zum Ausdruck bringen, das feinste Mitschwingen nicht erreichen. Etwas in sich Vollendetes, aber auch Besonderes wird nur die für



den Sender gehaltene und sich seinen Gesetzen anpassende Rede sein. Das andere bleibt Nachrichtenübermittlung.

Vielleicht wirft man mir vor, ich sehe zu schwarz, kein Hörer wolle das Radio noch entbehren. Das allein beweist noch nichts. Es gibt ein altes Märchen: Ein Reicher, der gestorben ist, glaubt im Himmel zu sein, weil er sich alle Genüsse, die er sich denken kann, wünschen darf, bis ihn endlich ein quälendes Unbefriedigtsein befällt. Und als er dann durch einen Spalt einmal die wahre Seligkeit des Menschen sieht, da weiß er: Er ist in der Hölle. Der Rundfunk muß so seine Aufgabe erfüllen, daß für seine Hörer nie eine solche Stunde kommt. Man mißverstehe mich nicht: Das Radio muß nicht einen negativen Einfluß ausüben. Es hat Gebiete, in denen es unübertrefflich ist, es hat andere, in denen es, klug benutzt, Segen stiften kann. Aber wer diese Wirkung will, der darf nicht zu seinen kritiklosen Anpreisern und Anbetern gehören. Der Leiter eines Senders darf es am allerwenigsten. Es darf ihm nicht daran liegen, nach Quantität oder äußeren Erfolgen bemessene Höchstleistungen zu bringen. Er muß versuchen, daß der Rundfunk bescheiden an seiner Stelle dient. Es kommt nicht darauf an, daß seine Hörer möglichst alles hören, sondern daß sie dazu erzogen werden, eine Auswahl zu treffen. Er wird eine kluge Bildungspolitik zu treiben haben, ich meine das in dem Sinne, daß das Programm der Woche, des Jahres kein zufälliges Gemengsel ist, sondern in großen Konturen ein Bauplan sich abzeichnet. Er wird seinen Hörern immer wieder fordernd entgegen treten und sich nicht mit dem bequemen: „Gemacht wird, was gefällt“ begnügen. Er wird wirklich Volksbildner, Andragoge, werden, und es wird ihm das Studium des Schrifttums der Erwachsenenbildung nicht erspart bleiben dürfen und eine immer wiederholte Selbstkritik am eigenen Tun.

Er ich Reisch.

## Buchbesprechungen.

**Freie Volksbildung**, neue Folge des Archivs für Erwachsenenbildung, herausgegeben von *Franz Angermann*, *Robert v. Erdberg* und *Eduard Weitsch*. 4 mal jährlich 5 bis 6 Bogen. Neuer Frankfurter Verlag, Frankfurt/Main. 1. Jahrg., 1926. 372 Seiten. 10,— Mk. jährlich.

Die neue Zeitschrift, die (aus dem Erdbergschen Archiv für Erwachsenenbildung hervorgegangen) das pädagogische Organ der „neuen Richtung“ der freien Volksbildung ist, stellt, wie aus den Namen der Herausgeber ersichtlich, eine Einigung wohl leicht voneinander abweichender Richtungen des freien Volksbildungswesens im Wesentlichen und Grundsätzlichen dar. Sie soll sowohl der kulturphilosophischen Grundlegung unserer Arbeit als auch der Durcharbeitung volksbildungsmethodischer Probleme dienen. Ihr Archivteil berichtet über den Entwicklungsverlauf der Bewegung. So soll sie in erster Linie ein Organ zur Orientierung und volkspädagogischen Bildung und Weiterbildung der Lehrerschaft und des Lehrernachwuchses der deutschen Volkshochschulen sein. Der Grundlegung unserer Arbeit dienen die Aufsätze von Kaphahn: „Wesen und Formen der freien Volksbildung“, Weitsch: „Besinnung“, Liebe: „Freie Volksbildung als Schule der Menschenbildung“, Weitsch: „Automatisierung der Arbeit und Eingliederung der Jugendlichen in die Societas“. An methodisch-didaktischen Beiträgen bietet der 1. Jahrgang die Aufsätze von Angermann über: „Relativismus in der freien Volksbildung“, Miller: „Aus der Volksbildungspraxis zum Kapitel Kunsterziehung“ und Weitsch: „Zur Technik des Volkshochschulunterrichts“. Auch der Seite der Volkshochschulpolitik trägt der erste Jahrgang der Zeitschrift Rechnung, indem er die Lehrerfrage der Volkshochschule aufrollt (Weitsch), die Bildungsinteressen der einzelnen Berufe untersucht (Engelhardt) und „Die offizielle Stellung der freien Volksbildung“ in einem Aufsatz Erdbergs behandelt.

Der geistigen Ernährung der Lehrer, besonders der auf dem Lande oder in der Kleinstadt arbeitenden, suchen Besprechungen nur guter Bücher zu dienen, oder solcher, vor denen gewarnt werden muß. Auch Literaturübersichten über bestimmte aktuelle Gebiete der einschlägigen Literatur, z. B. der zum Dawesgutachten, dienen diesem Zwecke. Bei den Buchbesprechungen wird wissenschaftliche Qualität der besprochenen Werke gemeinhin stillschweigend vorausgesetzt und durch die Tatsache der Besprechung als solche garantiert. Die Besprechungen selbst werten in erster Linie die volkshochschulpädagogische Brauchbarkeit der Bücher.

Mit der „Freien Volksbildung“, die Organ des Hohenrodter Bundes ist, wurde somit ein literarisches Zentrum der Orientierung und Förderung

unserer Arbeit geschaffen, das durch die Sammlung eines erfreulich zahlreichen Leserkreises in seinem ersten Jahrgang sich seinen Platz in der freien Volksbildungsarbeit zu erobern gesucht hat. Daß zahlreiche behördliche Stellen zu ihren Lesern gehören, verspricht den volksbildungspädagogischen Erfolg der Zeitschrift zu erhöhen.

Eine Besprechung des zweiten und dritten Jahrganges dieser Zeitschrift erfolgt demnächst in unseren Blättern.

Eduard Weitsch.

W. O. Döring, **Untersuchungen zur Psychologie des Lehrers.**  
Verlag Quelle und Meyer, Leipzig; 1925. VIII + 224 Seiten.  
7,— Mk.

Nachdem sich die pädagogische Psychologie mehrere Jahrzehnte vorzüglich mit dem Kinde, dem Jugendlichen und dem Schüler befaßt hat, beginnt die wissenschaftliche Forschung ihre Arbeit jetzt mehr und mehr auch auf den anderen Pol des pädagogischen Aktes: den Lehrer auszudehnen.

„Die vorliegende Schrift ist das Ergebnis einer über zwei Halbjahre sich erstreckenden Untersuchung im Rahmen einer Arbeitsgemeinschaft mit Lehrern, deren Leitung dem Verfasser übertragen war. Ihr Wert soll weniger gesucht werden in endgültigen Ergebnissen als in den methodologischen Anregungen, die von ihr ausgehen können.“

Einer Psychologie des Lehrers steckt der Verfasser folgende Ziele. „Ihr erstes Ziel wird darauf gerichtet sein: diejenigen seelischen Züge festzustellen, die im Wesensbilde eines Menschen nicht fehlen dürfen, wenn er erfolgreich als Menschenbildner wirken will.“ Die zweite (differentiellpsychologische) Aufgabe wäre, Lehrertypen festzustellen. „Ein weiteres wichtiges Ziel von hoher praktischer Bedeutung wäre dann die Feststellung, in welcher Weise und mit welchem Ergebnisse die Lehrer im allgemeinen und die einzelnen Lehrertypen im besonderen auf die einzelnen Kindertypen bildend einwirken.“ „Das Verhalten des Lehrers zum Kinde ist wesentlich zwiefacher Art: 1. Das einfühlende und beurteilende Verhalten, 2. das lösende, richtunggebende und vermittelnde, d. h. das eigentlich bildende Verhalten des Lehrers zum Kinde. Die Psychologie des Lehrers hätte nun diese beiden Verhaltensweisen genauer zu untersuchen.“

Für die Lösung dieser Aufgaben nennt der Verfasser zwei Methoden, die deduktive und die induktive. „Die deduktive würde von allgemeinen Erkenntnissen ausgehen und aus ihnen die besonderen Erkenntnisse abzuleiten versuchen. Um das Strukturbild des Lehrers zu erkennen, würde sie z. B. vom Bildungsbegriffe ausgehen können und von ihm aus dieses Bild zu zeichnen versuchen. . . . Der induktive Weg müßte von der Erfahrung ausgehen und zu allgemeinen Erkenntnissen aufzusteigen versuchen. Diese Erfahrung bietet sich uns in zweifacher Form dar: als Geschichte der Pädagogik und als das gegenwärtige Leben der Lehrerschaft.“ Das letzte Verfahren wurde bei der vorliegenden Untersuchung eingeschlagen und zwar „im Zusammenhange einer Arbeitsgemeinschaft von 18 Lehrern und Lehrerinnen.“

Zunächst wurden die Teilnehmer veranlaßt, ein kurzes Bild ihrer geistigen Gesamtstruktur nach den Richtlinien der Sprangerschen Lebens-

formen zu entwerfen (Verfahren der „direkten Selbstbeurteilung“). Als häufigste Verbindung wurde dabei die ästhetisch-soziale Struktur genannt. Darauf wurden die Teilnehmer aufgefordert, 12 für ihre persönliche und pädagogische Art wesentliche Fragen zu beantworten („indirekte Selbstbeurteilung“). Als Ergebnis bemerkt Döring, man dürfe in Beziehung auf den Lehrer sagen: „Was für Berufsanschauungen und Grundsätze du hast, hängt davon ab, was für ein Mensch du bist.“ Aus diesem Zusammenhange zitieren wir einen Satz noch besonders: „Untersuchungen größeren Stils würden hier sicher bestimmte Beziehungen zwischen Lehrertyp und seelischer Artung der am liebsten unterrichteten Kinder aufdecken, etwa in der Richtung, daß Lehrer von mehr sozialer und religiöser Einstellung am liebsten Kinder unterrichten, die infolge größerer Mängel (negative Seite!) das Mitleid besonders stark herausfordern, während die ausgesprochen ästhetischen Typen mehr die in positiver Richtung ausgestatteten Kinder bevorzugen.“

Darauf wurde die Fremdbeurteilung der Lehrer untersucht. Als Ergebnis teilt der Verfasser mit: „1. Die Art der Beurteilung der Gesamtpersönlichkeit des Kindes hängt ab von der seelischen Eigenart des Lehrers. Und zwar scheinen folgende Beobachtungstypen für das Ergebnis der Beurteilung von Bedeutung zu sein: der subjektive und der objektive Typ, der phantasie- und gefühlsmäßig und der mehr verstandesmäßig beobachtende Typ, der synthetische und der analytische Typ, der praktische und der theoretische Typ. 2. Die letzten Grenzen für eine umfassende und richtige Beurteilung des Kindes sind gezogen durch die Unmöglichkeit, aus wahrnehmbaren Äußerungen die inneren Beweggründe eindeutig und sicher zu erkennen. Es wird also nur ein unsicheres Wesensbild des Kindes möglich sein. 3. Die Schule in ihrer gegenwärtigen Verfassung bietet den Kindern zu wenig Gelegenheit und Möglichkeit, sich vielseitig zu äußern. Es wird also nur ein einseitiges Bild erwartet werden dürfen. 4. Die Lehrerschaft ist zurzeit noch zu wenig auf psychologische Beobachtung und Deutung eingestellt. 5. Die große Schülerzahl in den einzelnen Klassen läßt eine eingehendere Beobachtung aller gar nicht zu. 6. Die seelische Eigenart des Lehrers wird sich ganz allgemein in der Richtung geltend machen, daß er, mehr oder weniger bewußt oder unbewußt, die Kinder im Lichte seiner eigenen Gesetzmäßigkeit sieht. Die strukturverwandten wird er also viel besser und richtiger verstehen als die strukturfremden.“

Um zu untersuchen, wie die Lehrer die Begabung beurteilen, mußten die Teilnehmer zunächst eine Rangordnung ihrer Schüler nach Intelligenzgraden aufstellen, dann nach mehreren Monaten für dieselben Kinder eine zweite solche Rangordnung unabhängig von der ersten machen und schließlich ihre Erfahrungen und Ansichten über die Beurteilung der Begabung, insbesondere über die Feststellung solcher Rangordnungen, mitteilen. Als hauptsächlichste Ergebnisse zeigte sich, daß solche Beurteilungen in der Schule erst dann gehörig vorgenommen werden können, wenn der Gedanke der Arbeitsschule mehr als bisher verwirklicht ist, daß dann Zeugnisse über Aufmerksamkeit und Führung überflüssig werden, und daß es sehr wünschenswert ist, das Urteil des Lehrers durch objektive Methoden (Intelligenzprüfungen) zu unterstützen.

Bei der Untersuchung der Beurteilung schriftlicher Leistungen kommt Döring zu ganz besonders wichtigen Einsichten: „Wenn es sich um Leistungen handelt, in denen sich kindliche Eigenart ausdrückt — und in der Schule sollten keine anderen als solche gefordert werden — so ist eine gerechte Zensur überhaupt nicht möglich, weil diese Leistungen als Ausdruck individueller Wesensart gar nicht miteinander vergleichbar sind. Wenn trotzdem eine solche Zensur versucht wird, so muß sie zu den größten Ungerechtigkeiten führen. Einerseits ist sie — wie auch die Beurteilung kindlicher Eigenart und Begabung — abhängig von der seelischen Besonderheit des Beurteilers. Daraus folgt die geradezu erschreckende Unstimmigkeit zwischen den Zensuren der einzelnen Beurteiler (siehe Unterlagen!). Andererseits kann sie — das folgt aus dem Begriffe der Zensur — auf die kindliche Eigenart nicht Rücksicht nehmen. Sie muß also das individuell Persönliche, das heißt das Wesenhafte an der Leistung übersehen.“ Diese Einsichten stehen offenbar durchaus in Einklang mit der Tendenz einer Verfügung des Preußischen Volksbildungsministers, nach der die Rangplätze in den Schulen abgeschafft werden. Ähnliches zeigt sich auch bei der Beurteilung mündlicher Leistungen sowie hinsichtlich des Zensurierens überhaupt.

Die beiden letzten Abschnitte des Buches sind dem „Strukturbild des idealen Lehrers“ sowie „Lehrertypen“ gewidmet.

Der Verfasser ist mit diesem Buche seiner im Vorwort gestellten Aufgabe durchaus gerecht geworden. Auch unseren Volkshochschulzwecken vermag diese Schrift sehr wohl zu dienen. Sie kann eine geeignete Grundlage für psychologisch-pädagogische Erörterungen bieten und vielleicht könnte sie auch dieser oder jener Volkshochschullehrer als Spiegel benützen.

Alfred Mann.

*Alfred Knospe, Lehrstoffe und Aufgaben zur deutschen Stillehre.*  
Verlag B. G. Teubner, Leipzig; 1927. 35 Seiten. 0,80 Mk.

Das Büchlein ist als Hilfsbuch für die Volkshochschulen gedacht. Wenn der Verfasser sein Buch für die Volkshochschulen bestimmt, so muß er sich bewußt sein, daß dort Menschen der verschiedensten Bildungsgrade vereinigt sind und gemeinsam arbeiten. Er darf darum den Stoff nicht einseitig auf einen bestimmten Kenntnisgrad aufbauen; er muß versuchen, den verschiedenen Erkenntnis- und Bildungsstufen gerecht zu werden. Meines Erachtens erfüllt das Buch diesen Zweck. Es bietet keine theoretische Stillehre, sondern es führt praktisch ein. An der Hand von zahlreichen Beispielen werden Wortschatz, die anschauliche Schreibweise, die Kürze des Ausdrucks, die Sprachformung im Satze und der Aufbau von Briefen, Erzählungen, Beschreibungen und Schilderungen, von Abhandlungen und Betrachtungen behandelt. Durch Gegenüberstellung von zahlreichen guten und schlechten Beispielen soll der Blick für die gute Form geweckt werden. Die gegebenen Beispiele regen an, sie beliebig zu vermehren; sie zwingen zum Formen und Bilden, zu eigenen Übungen, zum Suchen nach Beispielen in guten Büchern. Da bei unseren Volkshochschulern der Wille zur Fortbildung durchaus vorhanden ist, und da das Büchlein sie zu eigener Arbeit anregt, so ist sein Zweck, für die Volkshochschule geschrieben zu sein, erfüllt.

Paul Mittmann.

**Gertrud Beckers, Unser Spielbuch.** Ein Buch für die weibliche Jugend, für Erzieherinnen und Mütter, für Kurse, Vereine, weibliche Anstalten und Schulen. Volksvereins-Verlag, M.-Gladbach; ohne Druckjahreszahl. 98 Seiten. 1.80 Mk.

Gemeint sind nicht die Spiele, bei denen man viel Text, genaue Musik und Spielart kennen muß, gemeint sind nicht schwierige Spiele wie Schach; gemeint sind nicht Sportspiele, die Training, teures Material, gepflegte Plätze beanspruchen. Dies Buch enthält in der Hauptsache „die Spiele, die ohne große Vorbereitung und mit wenigem oder überhaupt ohne Material nach Bedarf im Zimmer und im Freien gespielt werden“. Die meisten dieser Spiele kennen wir alle aus unserer Kinderzeit, aber wir haben sie vergessen und freuen uns nun sehr, die guten alten Bekannten alle wieder zu finden. Und beim nächsten Kindergeburtstag werde ich vorher in dem Buche blättern, da werden wir uns dann gewiß nicht langweilen. Allen denen, die mit Kindern recht froh sein wollen, sei dies Büchlein empfohlen.

J u d i t h M a n n.

**Die Welt um Deutschland.** Eine Zusammenstellung der wichtigsten politisch=geographischen Literatur über die außerdeutsche Staatenwelt. Mit Charakteristiken der einzelnen Bücher und mit verbindenden und erläuternden Bemerkungen. Deutsche Zentralstelle für volkstümliches Büchereiwesen, Leipzig; 1927. VIII + 136 Seiten. 2,— Mk.; bei Sammelbezug durch Volkshochschulen 1,50 Mk.

Die Volksbüchereien, sofern sie sich ihrer Aufgabe im Dienste der Volksbildung bewußt sind, begnügen sich nicht mit der Herausgabe bloßer Titelkataloge, sondern versuchen durch Besprechungen der einzelnen Bücher Führerdienste zu leisten. Das hat seinen guten Grund. Während das wissenschaftliche Werk sich durch seinen Titel ausweist, sagt der Titel eines Romans in den meisten Fällen nichts, und auch bei wissenschaftlichen Studien wird der berufstätige Leser zur Vermeidung von Enttäuschungen sich über den Inhalt, den Schwierigkeitsgrad eines Buches usw. gern vor der Lektüre erkundigen. Aus der Fülle der Erscheinungen für ein bestimmtes Stoffgebiet das Wesentliche herauszugreifen, vermag man nicht ohne Anleitung, sofern man nicht gerade auf dem betreffenden Gebiete schon besondere Kenntnisse besitzt. Dem Leser Anleitung und Helferdienste zu leisten, ist die Aufgabe des Bücherverzeichnisses der Volksbibliothek: darum müssen die einzelnen Gebiete des Wissens und der Künste abgegrenzt, in sich gegliedert sein, dazu aber ist die Besprechung der einzelnen Bücher notwendig.

Freilich ist solche Ansammlung von Besprechungen etwas langweilig: der in Stettin hergestellte Katalog „Ferne Länder“, der auch von den Breslauer Volksbüchereien erworben und an ihren Ausleihstellen zu haben ist, zeigt das. Jede einzelne Besprechung ist sehr gediegen, aber ihre bloße Aneinanderreihung reizt nicht zu länger andauernder Lektüre, so daß vielleicht die Auswahl vom Leser nicht mit solcher Freude und

solchem Nachdruck vorgenommen wird, wie das die Absicht des Kataloges ist. Aber wenn der Benutzer wissen will, ob ein bestimmtes Buch für ihn geeignet ist und welchen Wert es besitzt, so findet er ganz hervorragende Beratung: eben deshalb ist das Verzeichnis auch von den Breslauer Volksbüchereien übernommen. Ich selbst habe diese Folgeerscheinung, die den Leser schnell ermüdet, so daß er doch nicht so sorgsam auswählen wird, wie er sollte, dadurch zu vermeiden gesucht, daß ich in dem Katalog „Charaktere und Schicksale“, der die Briefe, Erinnerungen, Tagebücher, Biographien unserer Bestände umfaßt, **Vorbemerkungen** zu den einzelnen Gruppen gegeben habe, welche dem Benutzer eine erste Anleitung geben sollen, indem sie die wichtigsten Werke über die bedeutendsten Persönlichkeiten herausheben oder sagen, was man z. B. in den Biographien und Autobiographien der Gelehrten nicht und was man in ihnen finden kann, aber ich muß hinzufügen, daß diese Vorworte mit Rücksicht auf den schnellen Abschluß des Katalogs allzu knapp gehalten werden mußten und insofern unzulänglich sind. Nur an dem **System der Vorworte** halte ich fest.

In **Leipzig** nun hat man wohl gemerkt, daß z. B. der ungewöhnlich gediegene, umfassende Katalog „Aus der Welt des Sozialismus“ noch nicht vollkommen den Leser, der erstmalig an dieses Gebiet herantritt, zu führen vermag, weil Zusammenfassungen und Vorbemerkungen fehlen. Das neue Verzeichnis: „Die Welt um Deutschland“ bringt kurze, orientierende Einleitungen und dann erst eine Auswahlbesprechung der Werke, die für die Kenntnis der wirtschaftlichen Struktur, der gesellschaftlichen Mächte, der politischen Gegensätze, der Form der Verwaltung, des Geistes des Rechtes, für Kenntnis der Geschichte, der Religion, der Natur der einzelnen Länder und Völker wichtig sind.

Allzulange hat der Deutsche nur „Kirchturmpolitik“ getrieben und allzusehr unterliegen wir dem Fehler, die Außenpolitik nach einem Wunschbilde oder nach einer Doktrin zu betreiben. Die Strebungen der uns umgebenden und mit uns in Beziehung stehenden Länder und Völker, ihre eigenen sozialen, politischen, wirtschaftlichen Schwierigkeiten, ihre politischen Zielsetzungen, ihre Fähigkeit zur Verwirklichung ihrer Absichten festzustellen, ist für das eigene politische Handeln selbstverständliche Voraussetzung. Daß erst der Vergleich mit den Zuständen anderer Länder die heimischen richtig werten läßt, daß die Kenntnis ferner Länder das eigene Selbst erweitert, ist offenbar. Der Volkshochschüler findet in dem Leipziger Verzeichnis ausgezeichnete Förderung.

Ernst Moering.

## Zwei Breslauer Volksbücherei-Kataloge.

**Charaktere und Schicksale.** Briefe, Erinnerungen, Lebensbeschreibungen. Verzeichnis der Breslauer Volksbüchereien, Breslau; 1927. VIII + 337 Seiten. 1.— Mk.

**Ferne Länder.** Reisen und Abenteuer. Eine besprechende Auswahlliste der Breslauer Volksbüchereien. Breslau; 1927. 142 Seiten. 0.70 Mk.

In der voranstehenden Buchbesprechung: „Die Welt um Deutschland“ hat **Ernst Moering** einiges Grundsätzliche über Volksbücherei-

kataloge gesagt. Indem ich mich darauf beziehe, zeige ich hier mit großer Freude den von Moering selbst entworfenen und herausgegebenen Breslauer Volksbücherei-Katalog „Charaktere und Schicksale“ sowie die von ihm aus Stettin übernommene besprechende Auswahlliste „Ferne Länder“ an.

Wenn man bedenkt, daß seit 1912 kein Breslauer Volksbücherei-Katalog mehr hat erscheinen können und inzwischen ganz neue volksbildnerische Gesichtspunkte für den Betrieb von Volksbüchereien gewonnen worden sind, wird man schon ahnen, welche Bedeutung die Herausgabe dieser beiden Verzeichnisse für die Leser (auch für die Gewinnung und Leitung neuer Leser) unserer Volksbibliotheken hat.

Aber auch von den Sonderbedürfnissen der Volkshochschule aus sind die zwei Schriften dankbar zu begrüßen. Zweifellos ist insbesondere mit der ausgezeichneten Gliederung und den Vorbemerkungen des Kataloges „Charaktere und Schicksale“ eine wesentliche Vorarbeit für wahre Volkshochschul-Arbeitsgemeinschaften geleistet.

Alfred Mann.

*Alfred Adler, Praxis und Theorie der Individualpsychologie*  
Vorträge zur Einführung in die Psychotherapie für Ärzte, Psychologen und Lehrer. Dritte Auflage. Verlag J. F. Bergmann, München; 1927. VIII + 257 Seiten. 12,— Mk.; gebunden 13,20 Mk.

Gelegentlich dieser seiner dritten (unveränderten) Auflage bedarf das bedeutende Werk kaum noch einer besonderen Anzeige.

„Die Individualpsychologie ist eine stetig fortschreitende Wissenschaft, sie hat aber an ihren fundamentalen Anschauungen nichts zu ändern gehabt. Was hinzugekommen ist, findet sich im ‚Handbuch der Individualpsychologie‘ und soll in einem zweiten Band des vorliegenden Werkes in kurzer Zeit (ebenfalls bei J. F. Bergmann, München) erscheinen, ferner in der ‚Internationalen Zeitschrift für Individualpsychologie‘ und in des Verfassers ‚Menschenkenntnis‘ (beides im Verlag S. Hirzel in Leipzig). In den zwanzig Jahren des öffentlichen Bestandes und Wirkens der Individualpsychologie hat sich diese Wissenschaft die Welt erobert. Die Lehre vom ‚Gefühl der Minderwertigkeit und seiner Kompensationen‘ ist Allgemeingut geworden, nicht nur in Europa, sondern vielleicht deutlicher noch in Amerika.“ Es ist ein starkes Stück, wenn ein Autor selbst so von seinem Werke spricht; aber Alfred Adler durfte das wagen.

Merkwürdigerweise wird Alfred Adlers „Individualpsychologie“ heut immer wieder noch hier und da mit der „Psychoanalyse“ in einen Topf geworfen — sehr zu Unrecht (womit über letztere kein Werturteil gefällt sein soll). Gerade in pädagogischer Hinsicht wird die Individualpsychologie vielfach bedeutsam; und deswegen ist dieses Buch nicht nur als Gegenstand des Unterrichts sondern gleichfalls als Anleitung zu Menschenkenntnis, Menschenbehandlung und Menschenführung für die Zwecke auch der Volkshochschule sehr wichtig.

Alfred Mann.

**Siegfried Bernfeld, Die heutige Psychologie der Pubertät.** Kritik ihrer Wissenschaftlichkeit. Sonderabdruck aus „Imago, Zeitschrift für Anwendung der Psychoanalyse auf die Natur- und Geisteswissenschaften“ (herausgegeben von Sigm. Freud), Band XIII (1927). Internationaler Psychoanalytischer Verlag, Leipzig, Wien, Zürich; 1927; 59 Seiten. 2,80 Mk., gebunden 4,20 Mk.

Die Schrift enthält scharfe Auseinandersetzungen mit folgenden Büchern: „Die Reifejahre. I. Teil: Die seelischen Erscheinungen der Reifejahre“ von Otto Tumlirz, „Psychologie des Jugendalters“ von E. Spranger, „Das Seelenleben des Jugendlichen“ von Charlotte Bühler, „Die Reifezeit“ von Walter Hoffmann und „Das Seelenleben der Jugendlichen“ von Th. Ziehen. Die z. T. unverblümt kennzeichnenden Ueberschriften, die Bernfeld seinen Besprechungen gibt, lauten: „Der Menschenverstand — Die Philosophie — Unkenntnis und Kühnheit — Die Pädagogik — Ueberwundene Belastungen“.

Alfred Mann.

**Bergmann-Leisegang, Weltanschauung.** Philosophisches Lesebuch. Erster Teil: Antike, Mittelalter und Neuzeit bis zur Aufklärung. Zweiter Teil: Von Kant bis Nietzsche. Verlag Ferdinand Hirt, Breslau; 1926 bzw. 1927. 172 bzw. 204 Seiten, mit Abbildungen. Gebunden 5,50 Mk. bzw. 6,50 Mk.

Philosophie ist philosophieren, auch dort, wo sie als Geschichte der Philosophie auftritt. Deswegen ist es auch für den Unterricht in der Philosophiegeschichte unerlässlich, immer wieder zu den Quellen zurückzugehen, zur denkerischen Auseinandersetzung mit den Originaläußerungen der bedeutenden Philosophen anzuregen. Dabei wird das vorliegende Philosophische Lesebuch von Bergmann-Leisegang treffliche Dienste leisten können, auch uns in der Volkshochschule.

Leisegang sagt selbst (mit dieser unserer Meinung übereinstimmend): „Dieses Lesewerk wurde zusammengestellt, um der immer weiter um sich greifenden Halbbildung auf dem Gebiete der Philosophie entgegenzuwirken. Es ist bestimmt für Laien, denen die Schule keine philosophische Bildung und keine Kenntnisse auf dem Gebiete der Philosophiegeschichte bot, die aber den Wunsch haben, sich aus den Quellen selbst einen Einblick in philosophisches Denken und ein eigenes Urteil über die großen Denker zu erarbeiten . . . Als Schulbuch will es weder der philosophischen Propädeutik alten Stils dienen, noch eine Geschichte der Philosophie geben, sondern es Lehrern und Schülern ermöglichen, auf den Höhen menschlichen Denkens zu verweilen und sich eine Vorstellung davon zu erarbeiten, was Weltanschauung ist und wie sie von der Antike bis zur Gegenwart die Kulturen der abendländischen Völker als der eigentlich schöpferische Antrieb ihrer Entwicklung vom Geiste aus bestimmte.“

Und Bergmann sagt: „Philosophischer Wille ist in allererster Linie Erkenntniswille, ruhelos bohrender Wille zum Wissen und Ergründen des

Ur.“ . . . „Philosophie ist Angriff, Tat, Eroberung. Aber Angriff auf ein Großes und Seiendes, das ist und bleibt und unabhängig von uns lebt und waltet.“

Den einzelnen Abschnitten aus den Werken der Philosophen werden kurze Einführungen über die betreffenden Autoren und Epochen vorausgeschickt. Die zahlreich beigegebenen Abbildungen (über deren Bedeutung am Ende des zweiten Teiles sehr richtige Bemerkungen gemacht sind) bieten willkommene Gelegenheit zu anschaulicher Vertiefung.

Alfred Mann.

**Platons Schriften.** Übertragen von *Friedrich Schleiermacher*, ausgewählt von *Ludwig Goldscheider*. Phaidon-Verlag, Wien; ohne Druckjahreszahl. 420 Seiten. Dünndruckpapier. Gebunden 4,50 Mk.

Die Herausgabe dieser Auswahl — zumal in der trefflichen, uns lieb gewordenen Schleiermacherschen Übersetzung — ist überaus dankenswert.

Die schönsten und bedeutsamsten Stellen der Platonischen Dialoge sind hier vereinigt. Die Anmerkungen werden dem Laien recht willkommen sein.

Es ist ein Buch, das man oft gern bei sich führt; und dies wird durch die Handlichkeit des Formates bestens ermöglicht.

Für Volkshochschularbeitsgemeinschaften wie für einzelne Volkshochschüler wird diese Sammlung recht willkommen sein.

Alfred Mann.

*Johannes Gerhardt*, **Arbeitsrationalisierung und persönliche Abhängigkeit.** Ein Beitrag zur Wirtschaftspsychologie. Verlag J. C. B. Mohr (Paul Siebeck), Tübingen; 1925. IV+107 Seiten. 4,20 Mk.

Ein Aufsatz in vorliegender Lieferung unserer Blätter enthält Bemerkungen über die Einstellung der Volkshochschüler auf den Volkshochschulunterricht. Soll die Volkshochschule ihrer Aufgabe gerecht werden, soll sie wirklich „vom Schüler ausgehen“, dann muß aber weiterhin auch Klarheit gewonnen werden darüber, wie der berufstätige Volkshochschüler in seinem Arbeitsleben steht und eingestellt ist. In solcher Beziehung gibt Johannes Gerhardt mit seiner Schrift umsichtig und scharfsinnig wertvolle Hinweise, die jedenfalls für einen großen Teil unserer Volkshochschülerchaft gelten. —

Das Arbeitssystem nennt der Verfasser „die Gesamtheit der Bedingtheiten, die dem Zusammenarbeiten im Betrieb entstammen und die den Arbeitsplatz des einzelnen Arbeiters umspannen“, das Sozialsystem nennt er „die hierarchische Gliederung der Über- und Unterordnung im Gesellschaftsaufbau“. „Die Beziehung der Abhängigkeit, das Gebundensein der Eigeninitiative und das Bestimmtwerden durch persönliche Arbeitsbefehle und sachliche Unterordnung unter den Betriebsgang ist das Grundverhältnis jedes Arbeitssystems.“ „Die weitgreifende Rationalisierung der Wirtschaftsführung wandelt es stetig um und stellt so den Arbeitenden unter stets wechselnde

Formen dieses Grundverhältnisses.“ „Dieses Grundverhältnis der Abhängigkeit in seiner jeweiligen Struktur aufzuhellen, die mannigfachen Beziehungen, in die der Arbeitende als Einzelpersönlichkeit eingespannt wird, in ihrer seelischen Auswirkung zu verstehen“, soll Aufgabe der Schrift sein. Dabei zeigt sich dann, daß in die Spiegelung des Grundverhältnisses eines Arbeitssystems im Bewußtsein der Arbeitenden Inhalte eingehen, die nicht aus diesem Grundverhältnis stammen, sondern die aus dem übergeordneten Sozialsystem und seinem ideologischen Überbau hereinwirken“.

Die Art, wie ein Mensch die jedem mit der Antinomie Individuum/Gemeinschaft gestellte Aufgabe schließlich löst, wird (nach G.) schon während seiner Kindheit in der Familie vorbereitet, ja dort meist bereits endgültig festgelegt; das Schema des familiären Grundverhältnisses determiniert auch die Apperception der Grundverhältnisse in anderen Sozialgebilden. Den Idealfall stellt es dar, wenn der Einzelne die „immanenten Zwecke“ der Gesellschaft in seinen eigenen „Lebensplan“ hineinnimmt und so die Wechselbezogenheit in sich lebendig werden läßt, „die Individuum und Gemeinschaft aneinander und durcheinander zu ihrer Erfüllung kommen läßt, die die Scheidung Mittel/Zweck sinnlos macht“. Werde dieser Ausgleich in Wirklichkeit wohl auch kaum je restlos gelingen, so bestehe er doch allemal als Aufgabe.

Im Anschluß an die Lehre von Alfred Adler, in der sich ja Individualpsychologie und Gemeinschaftsphilosophie immer bedeutsamer zu einem System zusammenschließen und die damit in der Tat eine für die Behandlung der hier vorgenommenen Probleme besonders fruchtbare theoretische Grundlage abgeben kann, stellt Gerhardt nun die Hauptmomente einer Abhängigkeitspsychologie kurz zusammen. Die Stärke des Gefühls der Abhängigkeit, d. h. des Eingespanntseins in Schranken setzende objektive Systeme, entspricht dem Maß des vom Einzelnen erhobenen sozialen Geltungsanspruches. Die seelischen Begleiterscheinungen und Wirkungen der Abhängigkeitsverhältnisse sind individuell sehr verschieden. „Eine sozialpsychologische Betrachtung muß sich notwendig mit Typen begnügen. Diese typisierende Betrachtungsweise hat nicht das Verstehen der Einzelpersönlichkeit als letztes Ziel im Auge, sondern sucht die Vorgänge in der sozialen Wirklichkeit aus dem Verhalten vieler gleichgearteter Einzelner zu begreifen. Sie betrachtet soziales Handeln als Komponente vieler individueller Handlungen mit gleichsinnigen Antrieben. Ein sozialpsychologisches Problem wäre also: wie wirken bestimmte gesellschaftliche Tatsachen, die sich als Druck und Abhängigkeit fühlbar machen, auf die psychische Struktur einer davon betroffenen Schicht oder Klasse? Und: inwiefern erhalten dadurch ihr Handeln und ihre Zielsetzungen eine besondere Richtung und Färbung — unabhängig vom individuellen Charakter der einzelnen Personen? Die Sozialpsychologie hätte weiter zu untersuchen: welche Gestaltungen sozialer Art oder welche Ideale treibt eine solche soziale Spannung aus sich heraus als Kompensationsversuche oder auch als fiktive Möglichkeiten ihrer Lösung? Denn: die Intensivität eines sozialen Spannungsverhältnisses, das sich einzelseelisch in der Stärke des Gefühls von: Abhängigkeit, Machtlosigkeit, Minderwertigkeit und seines Ausgleichsstrebens sowie seiner Lösungsversuche realer oder fiktiver Art erfassen läßt, wird soziologisch erkennbar an der Macht, mit welcher sie

soziale Gebilde zusammenschweißt, oder auch in der tragenden Kraft einer Ideologie, die dann als denkmöglicher Lösungsversuch anzusehen wäre.“

K a r l M a r x hat aufgezeigt, wie der industrielle Arbeitsprozeß aus sich heraus für alle in ihn Hineingerissenen festbestimmte Bindungen schafft. Mit der fortschreitenden R a t i o n a l i s i e r u n g der industriellen Arbeit ist dieses Netz immer verwickelter geworden. Typische Merkmale der im wesentlichen durch die technisch=rationale Betriebsgestaltung bedingten Form des Arbeitssystems sind die Rechenhaftigkeit der modernen Wirtschaftsführung<sup>1</sup> und das damit zusammenhängende „Prinzip der Herrschaft“, demzufolge die Rationalisierung „ihr Gebiet einteilt und die Objekte ihrer Herrschaft so sehr als möglich gleich und in bezug aufeinander frei macht, so daß die Einheiten beliebig kombiniert und in Systeme gebracht werden können“ (T ö n n i e s). Dazu kommt die Stellung der Unternehmer, denen als „Einzelnen die Leitung des wirtschaftlichen Prozesses und die Durchführung seiner Rationalisierung“ zufiel. Der einzelne Arbeiter aber wird damit nicht nur vom Markte abgeschlossen, er wird auch vom fertigen Produkt abgetrennt, wird Teil des „Gesamtarbeiters“. Und die Abhängigkeiten, die das Herrschaftsprinzip der „technischen Vernunft“ schafft, werden verflochten mit denjenigen, die der persönlichen Herrschaft der Wirtschaftsleiter entstammen, was sich auch in den seelischen Auswirkungen mannigfach verkoppelt. Dabei wirkt die Abhängigkeit von Personen seelisch ganz anders als die von den in den sachlichen Forderungen des Arbeitsprozesses begründete (Entsprechendes haben wir übrigens schon längst in der Psychologie des kindlichen Spieles festgestellt: die verschiedenen Reaktionen auf den Mitspieler und auf die Spielregeln). Auch wo das Geld die Funktion übernimmt, die sonst unmittelbarer Befehlsgewalt zukommt, wird noch die Abhängigkeit von Menschen stark gefühlt: die Unterordnung unter die „herrschende Klasse“. So kommt es auch, daß genau zu unterscheiden ist die Wirkung der Maschine als Arbeitsmittel an sich und ihre Wirkung im kapitalistischen Wirtschaftsprozeß.

Durch den Rationalisierungsprozeß wird der Arbeiter vereinzelt, zerstückt, mechanisiert, wird damit als Reaktion in ihm ein neues Geltungsstreben geweckt. Dieses drängt ihn wiederum „zu neuer Vergemeinschaftung als zu einer neuen Machtbildung hin. In diese so entstehenden Sozialgebilde ordnet er sich willig ein, er empfindet die Kollektivmacht als seine eigne Macht, und ihm, der nichts als Teil ist in seiner Arbeit, ist wieder die Möglichkeit gegeben, sich als ein Ganzes fühlen zu können. Die befreiende Wirkung aller sozialistischen Ideologie erklärt sich nicht daraus, daß ein Ventil für den Sklavenaufstand der unterdrückten Machtinstinkte gegeben ist, sie ist psychische Lebensnotwendigkeit einer in ihrem personalen Selbstgefühl tief gestörten Menschenklasse.“

Daraus erklärt sich auch die Wirkung von K a r l M a r x. Er wollte der Gesellschaft im „Fetischcharakter der Ware die gesellschaftlichen Charaktere ihrer eigenen Arbeit als gegenständliche Charaktere der Arbeitsprodukte selbst“ aufdecken. „Das Abhängigkeitsproblem gestellt und in seiner ganzen Gewalt herausgehoben zu haben, verbleibt als Vermächtnis von K a r l M a r x. Kritik kann geübt werden an seinen Darlegungen,

---

<sup>1</sup>) Man vergleiche hierzu unseren Aufsatz: „Die Stellung der Volkshochschule zu den Denkmotiven der Gegenwart“ im 5. Jahrgang dieser Blätter.

besonders in ihrer summarischen Generalisierung, aber diese ist bedingt nicht nur durch das emotionale Moment seines Erkennens, sondern auch durch die Zeitgebundenheit der Beobachtungen.“ Das „Vorbeigehen am Einzelnen, sein Versinkenlassen in der Klasse, ist die Folge des Glaubens an die freimachende Ratio. Hier liegt die Schranke seiner Erkenntnis“.

Hatte Marx die von der Rationalisierung des technischen Apparates ausgehenden Wirkungen beschrieben, so wurde erst viel später auch die Arbeitskraft des Menschen in den Rationalisierungsprozeß einbezogen. Und zwar ging damit F. W. Taylor, auf den Vorarbeiten anderer fußend, in den Vereinigten Staaten bahnbrechend voran. Seine drei Grundgedanken sind die Normalisierung (die ein leicht übersichtliches Arbeiten ermöglichen soll), die Systematisierung (die alles „Überflüssige“ aus dem Arbeitsprozeß ausschaltet und ihn zweckmäßig gliedert) und schließlich die Stimulierung des Arbeiters, auf die es uns in unserem Zusammenhang vorzüglich ankommt.

Diese Stimulierung geschieht durch ein besonderes Meister-system, durch ein Prämien- und Pensumlohnverfahren und durch besondere psychologische Behandlung des Arbeiters. Für letzteres ist vorzüglich ausschlaggebend die Isolierung des Arbeiters durch fast vollständige Beseitigung der Rottenarbeit. Seelisch bewirkt dieses System im Arbeiter ein verstärktes Gefühl des Beherrschtwerdens und Unterdrücktseins sowie die Reaktion des Geltungsstrebens, das sich entweder revolutionär in scharfem Protest gegen solchen Betrieb äußert oder aber — das ist das Ziel Taylors — als persönliches Leistungsaufstreben in diesem Betrieb („das soziale Auslese-system wird funktionieren“). „All dieses: das Loslösen des Einzelnen, das Einspannen in die Zwanghaftigkeit des Betriebsverlaufs und das Hinaufpeitschen der psychischen Kräfte zur Bestleistung eines erstklassigen Arbeiters — bildet das genial ausgeklügelte System der bewußten Stimulierung“.

Freilich gibt es auch einige Lücken in der Taylorschen Rechnung, und sie sind auch schon im Lager der Betriebswissenschaft, oder vielmehr der Betriebspraxis entdeckt worden: dem Arbeiter ist alle gestaltende Tätigkeit (mit den daraus auch folgenden Nutzeffekten) genommen; indem sich dieses System hauptsächlich an Ehrgeiz und Habsucht des Arbeiters wendet, zerstört es die „Hierarchie der Instinkte“, kann es unter Umständen den „nervösen Charakter“ (Alfred Adler) erzeugen und bewirken, „daß die seelischen Hemmungs- und Bremswirkungen, die ein heimlicher oder offener Protest automatisch hervorruft, ebenso stark werden wie der ganze künstliche Auftrieb“; schließlich forderten auch die das neue Arbeitsverfahren begründenden Zeitstudien (mit der Fünftelsekundenuhr!) die Skepsis heraus, weil dabei grobe Unstimmigkeiten im Sinne des Systems selbst offenbar wurden.

Natürlich mußte das den Arbeiter isolierende Taylorsche Verfahren auch den Protest der Gewerkschaften hervorrufen, schon in seinem Mutterlande Amerika. In England hat das Taylorsystem (auch auf kapitalistischer Seite) nie die Bedeutung gewonnen wie in Amerika. Auch die Gewerkschaften Deutschlands verhielten sich ablehnend, wenn freilich hier andererseits das Marxistische Denken auch die Einsicht förderte, daß in der Dialektik der Entwicklung diesem System gleichfalls sein Ort und seine bestimmte Aufgabe zukäme. Immerhin wurde der technische Fortschritt

nur noch als ein „unerläßlicher potentieller Faktor“ des sozialen Fortschritts angesehen, „nicht aber als sein ausschließlicher, von selbst — mechanisch — wirkender Schöpfer“ (B e r n s t e i n). „So sahen sich die Gewerkschaften vor eine ganz neue Aufgabe gestellt: die aus der technischen Organisation des Arbeitsverhältnisses entspringenden sozialen Probleme durften nicht mehr übersehen werden.“ Im sozialistischen Arbeitssystem werde der Arbeiter nicht zum mechanischen Maschinenhebel degradiert bleiben sondern seine geistige Mitarbeit geschätzt werden; solange aber der Einfluß des einzelnen Arbeiters auf die Arbeitsbedingungen ausgeschaltet sei, solange müsse der gewerkschaftliche Einfluß umso stärker gestaltet werden (was freilich dem Wesen des Taylorsystems gerade widerspricht). Innerhalb des Taylorsystems könnte Arbeiterorganisation allenfalls in Form der Betriebsorganisation (B e t r i e b s r ä t e!) bestehen, womit das Klassenbewußtsein (Arbeiter schlechthin zu sein) kräftiger würde als der Gedanke der berufsmäßig gegliederten Gewerkschaften. Ein Umschwung in der Stellungnahme zum Taylorsystem vollzieht sich weniger auf gewerkschaftlichem Boden als von seiten der politischen Partei, in der der Marxsche Gedanke sich lebendiger erhielt von der schließlich befreienden Macht des technischen Fortschritts: „Taylorsystem und Sozialisierung müssen füreinander arbeiten“ (Vorwärts, 22. August 1919). Wiederum sind aber auch in sozialistischen Kreisen die Gefahren erkannt worden, die das Aufnehmen der tayloristischen Arbeitsrationalisierung in ein sozialisierendes Gesellschaftsgebilde insofern bedeutet, als dieses System die Anpassungsfähigkeit lebender Gebilde an rein rational erdachte Konstruktionen überschätzt. So spricht N e u r a t h (1919) vom „umgekehrten Taylorsystem, welches nicht darauf aus ist, mit dem Berufe als etwas Gegebenem zu rechnen, sondern den Menschen in den Vordergrund rückt und nun die möglichen Berufe und Organisationsformen daraufhin prüft, wie sehr sie den Menschen, wie wir sie vorfinden, entsprechen“<sup>1</sup>.

Dieser neue Gedanke wurde fruchtbar in der über Taylor hinausgehenden P s y c h o t e c h n i k. Sie ist es, die „den rechten Menschen an den rechten Platz stellen“ will und „ein Einfügen des sachlichen Arbeitsganges in die seelische Artung der Persönlichkeit, ein Zurückdrängen des Einflusses des Rein=Mechanischen und Gewinnung eines gewissen Spielraumes für die persönliche Auswirkungsmöglichkeit“ erstrebt. Freilich ist die Psychotechnik von diesem ihrem theoretischen Ziel in der Praxis der ökonomischen Interessengegensätze oft wieder abgedrängt worden. Auch hat psychologischer Dilettantismus der Techniker viel geschadet. „Zusammenfassend kann über die individualpsychischen Wirkungen der experimentellen Eignungsprüfung gesagt werden: Als positives Moment kommt in Betracht, daß die Psychotechnik geeignet ist, auf Grund einer Objektivierung der Fähigkeiten dem Einzelnen eine bestimmte Selbständigkeit zu geben im Betriebe und eine gewisse Selbstbewußtheit, sofern er in der Rangliste gut abgeschnitten hat. Demgegenüber stehen die Nachteile der Rangliste: Durch das Moment der Wertung von Gut und Schlecht werden soziale Differenzierungen hergestellt, die das Solidaritätsbewußtsein ebenso

<sup>1</sup>) Man vgl. unsere Beiträge: „Berufsberatung als pädagogische Aufgabe“ (in der Concordia, Zeitschrift der Zentralstelle für Volkswohlfahrt, vom 15. Dez. 1918) und: „Die Veredelung des Berufsgedankens“ (Vortrupp, 8. Jahrgang, 1919, Seite 622 ff.).

untergraben können, wie die bewußte soziale Auseinandersetzung des Taylor-systems. Als Wichtigstes jedoch wird das in Betracht kommen: daß durch diese Rationalisierung wieder der Mensch als Gesamtheit vergessen wird: die Teile allein bleiben im Netz der Kurven und Psychogramme hängen. Der Mensch aber als Persönlichkeit ist durchgeschlüpft. Und dessen Abhängigwerden von der Diktatur dieser Teilwesen wird als etwas Kapitalistisches empfunden, als das Beherrschtwerden von etwas Fremdem, außerhalb der Person Stehendem. Denn die objektivierte Eigenschaft fällt Entscheidungen und stellt Forderungen, die der Einzelne in seine Zielsetzungen aufnehmen soll, ohne daß ihm innerlich der Weg dazu bereitet worden ist.“ (Es ist schade, daß der Verfasser in diesem Abschnitt auf die psychologische Arbeit von William Stern — der übrigens den Ausdruck Psychotechnik geprägt hat! — und auf dessen personalistische Philosophie mit keinem Wort eingegangen ist; er würde damit sowohl historisch richtiger verfahren sein als auch bessere Ausblicke für eine — vernünftige — Psychotechnik gewonnen haben; erst im nächsten Abschnitt streift er — zu kurz — Stern<sup>1</sup>.)

Die Arbeiterschaft sah auch in der Psychotechnik Gefahren kapitalistischer Ausbeutung, gegen die „soziale Wälle und Verschanzungen“ angebracht werden müßten, neigte allmählich doch aber immer mehr zu der Ansicht, daß durch die Psychotechnik „in die rohe mechanistisch-materialistische Auffassung des Taylorsystems Bresche gelegt“ und auch durch das psychotechnische Aufnahmeverfahren der „Günstlingswirtschaft“ bei Einstellungen von Arbeitskräften begegnet werden könnte.

Im Anschluß an diese Erörterungen bespricht der Verfasser Hellpachs Gedanken der „Gruppenfabrikation“ und Rosenstocks „Werkstattaussiedlung“, ohne darin ideale Lösungen finden zu können, und gibt dann eine kurz zusammengedrückte aber scharfe Übersicht über „Anpassungserscheinungen“ (in der auch die Einstellung der „christlichen“ Arbeiterschaft gestreift wird): „Die personalen Lösungsversuche, die ideellen Sicherungen, wie sie in einer Klassenideologie ihren Ausdruck finden, und schließlich die im Betrieb sich durchsetzende reale oder fiktive Raumerweiterung der Selbstbestimmbarkeit sind die psychischen Anpassungserscheinungen an die Erfordernisse des rationalisierten Arbeitssystems. Sie sind Versuche von bedrückten, unsicher gewordenen Menschen, einen Ausgleich zu finden zwischen den objektiven Arbeitsanforderungen und den Ansprüchen der Persönlichkeit; das Suchen nach einem Halt und einer Verankerung im unübersehbar großen und fremden Wirtschaftsgetriebe. Denn dieser starr rationale Mechanismus, dessen Teile lebendige Menschen sind, würde zum Stillstand kommen an innerer Reibung, wenn diese Sicherungen nicht vorhanden wären. Daß trotzdem der Gleichgewichtszustand dauernd in Frage gestellt ist, kommt daher, daß diese Ausgleichstendenzen gleichsam automatisch und unverstanden vor sich gehen. Sie tragen stets das Drängen nach einer Überkompensation in sich, das dann seinerseits wiederum neue Störungsmomente enthält. Erst ein bewußtes Eingreifen des letzten autonomen Kerns der Einzelpersönlichkeit vermag aus dem Kreislauf psychologischer Bedingtheiten herauszuführen.“

<sup>1</sup>) Vgl. unsern Aufsatz: „Die Stellung der Volkshochschule zu den Denkmotiven der Gegenwart“ (diese Blätter, 5. Jahrgang, Seite 20).

Mit einem Ausblick des Verfassers auf die „Möglichkeiten einer Neugestaltung“, der im Rahmen dieser bloß 107 Seiten langen Schrift notwendig nur sehr skizzenhaft ausfallen konnte, schließt die Darstellung. —

Diesen ausführlichen Bericht habe ich hier nicht nur aus dem eingangs erwähnten Grunde gegeben sondern auch deswegen, weil eine Arbeitsgemeinschaft gerade über die in vorliegender Schrift erörterten Fragen ganz wesentlich der Volk-Bildung in der Volkshochschule dienen könnte (nicht im Sinne irgendwelcher unerwünschter Sentimentalitäten sondern auf dem Boden vernünftiger, wahrheitssuchender Auseinandersetzung), und weil ich mit dieser (Vor-) Besprechung zu solch einer Arbeitsgemeinschaft einladen möchte. (Ich denke dabei übrigens an eine Arbeitsgemeinschaft mit mehreren „Lehrern“ aus den verschiedenen in Betracht kommenden Wissenschaftsgebieten und der verschiedenen Anschauungs- (Wert-) Richtungen.) Daß G e r h a r d t Kürze der Darstellung mit Umsicht und Scharfsinn des Forschers verknüpft, macht seine Schrift zu einem ausgezeichneten Leitfaden für eine derartige Arbeitsgemeinschaft.

A l f r e d M a n n.

**Jahrbuch für Soziologie.** Eine internationale Sammlung. Herausgegeben von *G. Salomon*. Verlag G. Braun, Karlsruhe. Dritter Band: 1927. VIII + 343 Seiten. 15,60 Mk.; gebunden 18,— Mk. Erster Band: 1925. IV + 385 Seiten. 12,— Mk.; gebunden 15,— Mk.

Auf Seite 93 f. des vorliegenden Jahrganges dieser Blätter haben wir die von G. Salomon herausgegebenen Jahrbücher für Soziologie bei Besprechung ihres zweiten Bandes gewürdigt. Es sei hier auf das verwiesen, was dort über ihr Wesen und ihre Bedeutung gesagt wurde. Inzwischen ist der dritte Band des Jahrbuches für Soziologie erschienen. Wir zeigen ihn hier an, desgleichen (der Vollständigkeit halber) auch noch den bereits 1925 erschienenen ersten Band.

Der dritte Band enthält folgende Beiträge: „Allgemeine Theorie der Gruppe“ (von Leopold v. W i e s e, Köln), „Der Weg zur Gesellschaft“ (von Yasuma T a k a t a, Fukuoka), „Soziologie der Sachverhältnisse“ (von Hermann S c h m a l e n b a c h, Göttingen), „Gesellschaftliche Gefühle“ (von Hans L. S t o l t e n b e r g, Gießen), „Die Kollektivvorstellungen“ (von Filippo C a r l i, Padua), „Die Geschichtsphilosophie Hegels und Comtes“ (von Georg M e h l i s, Chiavari), „Theoretische Ethnologie in Amerika“ (von Robert H. L o w i e, Berkeley), „Zur Soziologie des internationalen Rechts“ (von Fritz S t i e r = S o m l o, Köln), „Zur Soziologie kolonialer Arbeitsverhältnisse“ (von Max S c h i p p e l, Dresden), „Zur Soziologie des europäischen Denkens“ (von Theodor B u d d e b e r g, Bielefeld), „Prolegomena zur Analyse des nationalen Elitegedankens“ (von Robert M i c h e l s, Basel), „Soziologie des Grenzvolkes, erläutert an den Alpenländern“ (von Adolf G ü n t h e r, Innsbruck), „Die Nationalitätenfrage in Polen“ (von Jakob R a p p a p o r t, Wien), „Die ethnische Krise der Vereinigten Staaten“ (von André S i e g f r i e d, Paris), „Soziologische Beobachtungen in Indien“ (von Edward Alsworth R o s s, Madison=Wisconsin), „Das indische Dorf“ (von Alois K r a u s, Frankfurt), „Zur Soziologie der Kabylen“ (von René M a u n i e r, Paris), „Chinas Gesellschaftsstruktur“ (von Richard W i l h e l m, Frankfurt).

Im ersten Bande erschienen folgende Beiträge: „Soziologie und Erkenntniskritik“ (von Max Adler, Wien), „Wissenschaftsgeschichtliche und erkenntnistheoretische Grundlagen der Soziologie (von Carl Brinkmann, Heidelberg), „Die philosophischen Tendenzen der Soziologie Emile Durkheims“ (von C. Bouglé, Paris), „Die Beziehungen der Soziologie zur Sozialpsychologie“ (von Charles A. Ellwood, Missouri), „Soziologie des Staates (Begriff und Methode“ (von Franz Oppenheimer, Frankfurt a. M.), „Soziologische Jurisprudenz in Amerika“ (von Roscoe Pound, Harvard), „Staatsauffassungen“ (von Hermann Kantorowicz, Freiburg i. Br.), „Einheit als Geschehen“ (von Kurt Breysig, Berlin), „Der säkulare Rhythmus der Geschichte“ (von Karl Jöel, Basel), „Richtlinien für das Studium des Fortschritts und der sozialen Entwicklung“ (von Ferdinand Tönnies, Kiel), „Soziologische und geschichtsphilosophische Methode dargestellt am Beispiel von Lazarus und Ratzenhofer“ (von Ludwig Stein, Berlin), „Maßstäbe der Überlegenheit und des Fortschritts einer Zivilisation“ (von Alfredo Niceforo, Neapel), „Anthropologie und Geschichtswissenschaft“ (von Harry E. Barnes, New-York), „Die soziale Funktion der Kunst“ (von Hans Tietze, Wien), „Materialien zu einer Soziologie des Fremden“ (von Robert Michels, Basel), „Das Aussterben der adeligen Geschlechter“ (von F. Savorgnan, Modena), „Soziologie und Sozialpolitik. Kurzgefaßte Bemerkungen über die Grenzen der Sozialpolitik“ (von Robert Wilbrandt, Tübingen), „Fourier und die Lohnarbeit“ (von Charles Gide, Paris), „Die Lösungen des sozialen Problems und das Eindringen des Sozialismus“ (von Christian Cornélissen, Paris), „Soziale Typen oder soziale Klassen?“ (von G. L. Duprat, Genf).

„Wenn im I. Bande historische und rechtliche und im II. Bande psychologische und ökonomische Beiträge zur Soziologie veröffentlicht wurden, so war es das Bestreben des Herausgebers, im III. Bande unter dem Gesichtspunkt der Aktualität Arbeiten zu sammeln, welche als ein geschlossenes Ganze zur politischen Soziologie gehören.“ Schon die obige Zusammenstellung deutet an, daß dem Herausgeber die Verwirklichung seiner Absicht bestens gelungen ist. Diese Jahrbücher sind eine Fundgrube auch für den soziologischen und philosophischen Unterricht in der Volkshochschule (bei dem freilich der Lehrer es sehr ernst wird nehmen müssen mit der „Übersetzung“ aus der gelehrten Sprache in die des „Volksdenkens“).

Alfred Mann.

## Zwei Breslauer statistische Schriften.

Statistisches Jahrbuch der Stadt Breslau 1927.  
Herausgegeben vom Statistischen Amt. Verlag E. Morgenstern, Breslau; ohne Druckjahreszahl (Vorwort: Dezember 1927). 200 Seiten, mit einem Stadtplan und einer graphischen Beilage. 3,— Mk.

Kleines Statistisches Taschenbuch für die Stadt Breslau. Nach amtlichen Quellen zusammengestellt vom Statistischen Amt der Stadt Breslau. Kommissionsverlag Graß, Barth & Comp. W. Friedrich, Breslau; 1927. 60 Seiten. 1,— Mk.

Rasch auf die vorigen Ausgaben dieser beiden statistischen Schriften, die wir auf Seite 63 des laufenden Jahrganges unserer Blätter anzeigten,

folgen jetzt vom Statistischen Jahrbuch der vierte Band und vom Kleinen Statistischen Taschenbuch der zweite Jahrgang.

Was über Vorzüge und Bedeutung dieser Bücher in der ersten Anzeige gesagt ist, wäre hier zu wiederholen. Das Statistische Jahrbuch ist stark erweitert und im vierten Bande auf mehr als das Doppelte des dritten Bandes gebracht. Es bietet eine wertvolle Ergänzung zum Verwaltungsbericht der Stadt. In seinem Schlagwortverzeichnis findet man jetzt auch „Volkshochschulen“ (im Kleinen Statistischen Taschenbuch freilich noch nicht!); man freut sich, wundert sich aber über die Mehrzahl, schlägt Seite 136 auf und stößt auf den Bildungsseparatismus einer Schleiermacher- und einer Jüdischen Volkshochschule (letzte mit 443 bzw. 474, erstere mit keiner Belegung in den Berichtsjahren 1925/26 bzw. 1926/27); unsere Breslauer Volkshochschule ist mit 67 bzw. 94 Kursen und 2098 bzw. 2843 Belegungen genannt. Mit der Aufnahme der Volkshochschule zeichnet sich das Statistische Amt Breslaus vor anderen in dankenswerter Weise aus; jedenfalls berichtete kürzlich *Weitsch* in seiner bedeutenden Magdeburger Rede, er habe in statistischen Büchern des Reiches und der Staaten die Volkshochschule nicht finden können, obwohl er in seiner Verzweigung schließlich sogar unter Buchstaben *F* nachgeschlagen habe.

Alfred Mann.

**Heinrich Sievers, Kleine Staatsbürgerkunde für ländliche Fortbildungsschulen.** Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt a. M.; 1927. 51 Seiten. 1,30 M.

Heinrich Sievers verspricht in seiner „Erziehenden Staatsbürgerkunde für ländliche Fortbildungsschulen“, die in diesen Blättern (Jahrgang 5, Heft 11/12) angezeigt wurde, bald ein Heft für die Hand des Fortbildungsschülers folgen zu lassen. Dieses liegt nun vor, und es schließt sich naturgemäß ganz eng an das größere Werk an, indem es die in der Arbeitsgemeinschaft zu behandelnden Aufgaben stellt und die Ergebnisse gegliedert zusammenfaßt. Die übersichtliche Anordnung des Stoffes, die durch einige graphische Darstellungen und Tabellen noch einprägsamer gemacht wird, läßt das Heftchen wohl geeignet erscheinen, die Grundlage zum Nachdenken über staatsbürgerliche Fragen zu sein.

Rudolph Herzog.

**R. Fahl und M. Ruhm, Bürger, Staat und Wirtschaft.** Ein Lehr-, Lern- und Nachschlagebuch. Heinrich Handels Verlag, Breslau; 1928. I. Teil: Bürger und Staat. 136 Seiten. 2,— M. II. Teil: Bürger und Wirtschaft. 200 Seiten. 2,80 M.

Die beiden Verfasser wollen mit ihrem Werke eine bequeme Tatsachensammlung für die Hand des Lehrers bieten, der seine Schüler zur Erkenntnis des Gegenwartsstaates führen will. Sie weisen die Hauptaufgabe bei der staatsbürgerlichen Erziehung dem Lehrer zu, der bei dem werdenden Staatsbürger den Willen zum Volksstaat nur dadurch hervorrufen könne, daß er ihm Einsicht und Einfühlung in das Staatsleben der Gegenwart vermittele.

Im ersten Teile, „Bürger und Staat“, bieten sie nicht nur eine Übersicht über die Verwaltungsformen des Reichs, der Länder und der Gemeinden, sondern behandeln auch das Verhältnis von Gesellschaft und Staat. Hierbei wird bürgerliches Recht und Strafrecht, Bürgerlicher Prozeß und Strafverfahren in den Grundzügen zur Darstellung gebracht. Durch die genauen Einzelangaben und das ausführliche Sachregister wird das Buch zum bequemen Nachschlagewerk für den Nichtfachmann. Zur Erläuterung sei angeführt, daß bei der Besprechung des Reichstages nicht nur ein anschauliches Beispiel für die Listenwahl gegeben wird, sondern daß auch Geschäftsgang und Handhabung der Ordnung, die Arten der Ausschüsse, die Formen der Abstimmung (Hammelsprung), Volksbegehren, Volksentscheid u. n. v. a. erörtert werden.

Der zweite Teil, „Bürger und Wirtschaft“, bringt die volkswirtschaftliche Ergänzung aus der Überzeugung heraus, daß der wirkliche Volksstaat nur dann erstehen könne, wenn dem Staatsbürger auch ein Einblick in die gegenseitige wirtschaftliche Abhängigkeit möglich sei! Die Verfasser enthalten sich einer persönlichen Stellungnahme und lassen an den entscheidenden Stellen die entgegengesetzten Ansichten zu Worte kommen. Eine neue Auflage sollte sich um die Herbeiführung der Gleichgewichtslage noch mehr bemühen. Erzeugung, Umlauf, Verteilung und Verbrauch der Güter werden nicht trocken, sondern durch Beispiele anschaulich belebt in ihrer heutigen Form dargestellt. Wieder möge ein Beispiel die Art des Buches zeigen. Bei der Erklärung des Bank- und Börsenwesens werden die verschiedenen Tätigkeiten der Banken klar entwickelt, die Effektenbörse etwa so genau behandelt, daß auch der Unkundige nach Durchsicht dieses Teils den Kurszettel lesen kann. Auch hier erleichtert ein ausführliches Sachregister die Benutzung.

Rudolph Herzog.

**Durch Breslaus Museen.** Ein Führer. Herausgegeben von *Fritz Geschwendt*. Heinrich Handels Verlag, Breslau. 1927. Preis Mk. 0,80.

Dieser Führer hat die Methode gewählt, auf den hauptsächlichsten Inhalt der Breslauer Museen so hinzuweisen, daß zugleich eine Art ganz knappe Einführung in das betreffende Gebiet gegeben wird. Er bietet also mehr wie einen zusammengestrichenen Katalog. Die einzelnen Abschnitte sind von guten Sachkennern bearbeitet, es sind sämtliche Museen, die naturwissenschaftlichen wie die historischen, berücksichtigt, die Besuchszeiten sind jeweils angegeben. Die Herausarbeitung leitender Gesichtspunkte ist besonders für die ethnologische wie anthropologische Sammlung zu begrüßen, ebenso für das Museum der bildenden Künste. Hierbei erweist sich die allgemein einführende Art der Darstellung auch dadurch als günstig, daß ihre Verwendbarkeit durch die inzwischen erfolgte Neuordnung dieses Museums nicht beeinträchtigt wird. Das neu eingerichtete Schloßmuseum ist behandelt, für das Haus Albert und Toni Neißer ist auf den ausführlichen Sonderführer verwiesen. Dem Volkshochschüler wird das praktische Büchelchen ein willkommener Helfer sein.

Bernhard Stephan.

## Mitteilungen.

Über den Plan der *Freizeiten*, die die Breslauer Volkshochschule 1928 beabsichtigt, kann jetzt bereits folgendes mitgeteilt werden. Die erste *Freizeit* findet vom 27. Mai, das ist der erste Pfingstfeiertag, (einschließlich) bis 7. Juni (einschließlich) im Boberhaus in Löwenberg (Schles.) statt. Leiter derselben ist Herr Professor Dr. Marck. Das Thema, das während dieser Freizeit behandelt werden soll, lautet: „Einführung in das Lebenswerk Platos“. Die Teilnehmer hätten für Wohnung, Essen und Unterricht je Tag nur 2.— M. zu zahlen, da die Volkshochschule einen erheblichen Teil der Unkosten übernimmt. Die zweite *Freizeit* findet voraussichtlich im Juli in der Heimvolkshochschule Heimgarten bei Neisse O.=S. statt. Thema und Lehrer werden noch bekanntgegeben. Die dritte *Freizeit* soll vielleicht im August auf der Insel Rügen 10—12 Tage lang abgehalten werden. Anreisetag ist einer der ersten Augusttage, an dem der Feriensonderzug nach Rügen fährt, den wir benutzen wollen. Lehrer dieser Freizeit ist Volkshochschuldirektor Dr. A. Mann. Genauere Mitteilungen folgen später. — Anmeldungen zu diesen Freizeiten sind alsbald ans Volkshochschulamt (Münzstr. 16) mündlich oder schriftlich zu richten. Dabei ist allerdings ernst zu beachten, daß die Freizeiten der Breslauer Volkshochschule nicht als „billiger und bequemer Ferienpensions-Ersatz“ angesehen werden dürfen. Als Teilnehmer an unseren Freizeiten kommen von vornherein nur solche Volkshochschüler und Volkshochschülerinnen in Betracht, die gewillt sind, während der Freizeit ein Leben der Gemeinschaft und der geistigen Arbeit zu führen, in dem freilich auch Gelegenheit genug zur Entspannung geboten wird.

Im Auftrage der Breslauer Volkshochschule wird Volkshochschullehrer Kunsthistoriker Bernhard Stephan eine *Studienfahrt zur Dürer-Ausstellung nach Nürnberg* leiten. Der Aufenthalt in Nürnberg wird voraussichtlich drei Tage dauern. Die Reise soll am Pfingstsonnabend (26. Mai) beginnen. Wer dann weiter mit nach München fahren will, wird mit einer Reisedauer von mindestens acht Tagen zu rechnen haben. Den Teilnehmern sollen finanzielle Erleichterungen verschafft werden. Anmeldungen sind alsbald mündlich oder schriftlich ans Volkshochschulamt (Münzstr. 16) zu richten.

Der *nächste Unterrichtsplan* wird in diesen Blättern zu Ostern veröffentlicht werden. Die *neuen Anmeldungen* haben in der Zeit vom 12. bis 21. April im Volkshochschulamt, Münzstr. 16, werktäglich 10—15 Uhr oder 17—20 Uhr pünktlich zu erfolgen.

Das Sommertrimester wird durch eine *Dürerfeier* eröffnet, die Sonnabend, 14. April, 20 Uhr, in der Aula des Matthiasgymnasiums (Schuhbrücke 37) stattfindet. Die Gedenkrede hält Volkshochschullehrer Kunsthistoriker Bernhard Stephan. Volkshochschullehrer Seminaroberlehrer a. D. Wilhelm Osburg wird der Feier einen passenden musikalischen Rahmen geben.

Für die Besucher der Breslauer Volkshochschule, die sich als solche durch ihre Erkennungskarte ausweisen, sind folgende *Vergünstigungen* erwirkt worden. Die Direktion des Zoologischen Gartens gewährt den Volkshochschülern dieselben Rechte wie den Studierenden der Universität, d. h. ein Volkshochschüler kann für seine Person eine Semesterkarte zum Preise von 8.— M. beziehen, die zum unbeschränkten Eintritt während der ganzen Geltungszeit berechtigt. Die Konzertdirektion Hainauer gewährt in allen Fällen, in denen sie selbst Verfügungsrecht hat, Ermäßigungen gegen Vorzeigung der Erkennungskarte; welche Veranstaltungen in Betracht kommen, ist bei Hainauer zu erfragen. Auf diese Vergünstigungen wird zum wiederholten Male hingewiesen. Wir können aber diese Vergünstigungen in Zukunft nur behalten, wenn auch wirklich durch die Volkshochschüler davon nennenswerter Gebrauch gemacht wird.

Der *Neue Frankfurter Verlag*, in dem die auf Seite 157 angezeigte führende Zeitschrift: „Freie Volksbildung“ erscheint, fügt dieser Ausgabe unserer Blätter ein Verlagsverzeichnis bei, dessen Durchsicht wir den Lesern nachdrücklich empfehlen. Es läge sehr im Interesse einer Intensivierung unserer Volkshochschularbeit, wenn sich auch in unserem Breslauer Kreise eine nennenswerte Zahl von Abonnenten der „Freien Volksbildung“ finden würde. Das Breslauer Volkshochschulamt würde Bestellungen zu noch zu vereinbarem ermäßigtem Preise vermitteln.

Diese Hefte 9—11 enthalten Beiträge von: Studienrat *Dr. Rudolph Herzog* (Lehrer der Breslauer Volkshochschule und Mitglied ihres Lehrplanausschusses), Breslau, Kaiserstr. 69; *Dr. Alfred Mann* (Direktor und Lehrer der Breslauer Volkshochschule. Mitglied ihres Lehrplan- und Verwaltungsausschusses), Breslau, Tiergartenstr. 83/85, linkes Gartenhaus; Jugendleiterin *Judith Mann*, Breslau, Tiergartenstr. 83/85, linkes Gartenhaus; Oberschullehrer *Paul Mittmann* (Lehrer der Breslauer Volkshochschule und Mitglied ihres Lehrplanausschusses), Breslau, Augustastr. 18; Volksbüchereidirektor *Lic. Ernst Moering* (Lehrer der Breslauer Volkshochschule), Breslau, Mauritiusstr. 17; Volkshochschullehrer *Erich Reisch*, Volkshochschulhaus Heimgarten bei Neisse O. S.; Kunsthistoriker *Bernhard Stephan* (Lehrer der Breslauer Volkshochschule), Breslau, Rehdigerplatz 1; Volkshochschuldirektor und Handelsschuldirektor z. D. *Eduard Weitsch*, Volkshochschulheim Dreißigacker bei Meiningen.

Ausgabe dieser Hefte 9—11 (6. Jhrgg.): Ende März 1928.

---

Diese „Blätter der Volkshochschule Breslau“ erscheinen jährlich mit einem Gesamtumfang von 12 Bogen. Der Preis für den Jahrgang beträgt 3,60 Mark. Die Zeitschrift ist durch alle Postanstalten (vierteljährlich 0,90 Mark) oder unmittelbar vom Volkshochschulamt Breslau, Münzstr. 16, zu beziehen. Dorthin sind auch Briefe, Manuskripte und Besprechungsexemplare zu senden. Ausgabe für den Buchhandel durch Handels Verlag, Breslau 8.

---

Herausgegeben von Dr. Alfred Mann, Breslau. Druck: Th. Schatzky Aktiengesellschaft, Breslau





