



Staats- und
Universitätsbibliothek
Bremen

Staats- und Universitätsbibliothek Bremen

DFG Projekt Die Grenzboten

Die Grenzboten

Berlin u.a., 1841 - 1922

Die Erziehung der Knaben zur praktischen Arbeit : (Schluß)

urn:nbn:de:gbv:46:1-908

mit sich, der nur dadurch und nur dann geheilt werden kann, wenn das unterlegne Volk allmählich seine eigne Vergangenheit vergißt, sich in die Gedanken- und Empfindungswelt des andern Volks einlebt und dessen Vergangenheit gewissermaßen als die eigne empfindet. Vollständig wird das freilich niemals geschehen, vielmehr ein Mischcharakter, eine Mischkultur entstehen, die durch die Einheit der Sprache nur verdeckt, aber nicht ganz aufgehoben wird.

(Schluß folgt)



Die Erziehung der Knaben zur praktischen Arbeit

(Schluß)



er Arbeitsunterricht dient der allgemeinen Erziehung insofern, als er durch die Leibesbewegung, die er fordert, durch die Muskelthätigkeit, die er hervorruft, das physische Wohlbefinden der Schüler unmittelbar beeinflusst. Die praktische Arbeit befördert den Stoffwechsel, durch sie wird der Blutumlauf lebhafter, die Atmung tiefer und ergiebiger, das Nahrungsbedürfnis größer und damit alle Funktionen des Körpers kraftvoll und normal. Bei der Handarbeit sind nicht etwa nur die Hände und die Armmuskeln thätig, sondern eine große Zahl von Muskeln des Rückens, der Brust, des Beckens und der untern Extremitäten verrichtet zugleich Hilfsarbeit. Geistige Arbeit zieht Blut nach dem Gehirn, körperliche Arbeit führt es in die thätigen Muskeln und in die Lunge, und somit bewirkt die physische Thätigkeit eine wirkliche Entlastung des Denkforgans. Geh. Medizinalrat Birch-Hirschfeld in Leipzig hat nachgewiesen, daß die praktische Arbeit zu dem Turnen, das vorwiegend die Entwicklung der Muskeln beeinflusst, eine Nervengymnastik hinzufügt, die das durch Anstrengung im Schulunterricht gereizte Hirn zur Ruhe kommen läßt. Diese das Hirn entlastende Nervengymnastik ist aber in unserm nervösen Zeitalter ein unschätzbares Mittel für die Herstellung des gestörten Gleichgewichts zwischen Körper und Geist. Durch die praktische Arbeit wird eine segensreiche Abwechslung zwischen geistiger und körperlicher Anstrengung, zwischen passiver Hinnahme des Lehrstoffes und freier Selbstthätigkeit, zwischen Ruhe und Bewegung des Körpers geschaffen. Und wie das Gute nach allen Seiten lohnt, so folgt nach gethaner Arbeit und bei richtiger Funktion der verschiedenen Organe des Körpers ein ruhiger, gesunder Schlaf. Nervöse Ermattung, Aufschrecken aus dem Schlafe verschwinden nach ärztlicher Aussage bei Kindern, die sich einer passenden und geregelten Handarbeit widmen. Neu-

gestärkt geht die Jugend am folgenden Tage wieder an die geistige Arbeit; das erfrischte Gehirn ist wieder empfänglich und aufgelegt, neue Gedanken in sich aufzunehmen. So erfahren Körper und Geist durch passende Körperbewegung Anregung und Stärkung. Wenn sich aber die praktische Arbeit neben dem Turnen als Mittel gegen die Überlastung des Geistes darbietet, indem sie ihn nach der Anstrengung zur Sammlung kommen läßt, während sie die Sinne, deren Ausbildung bisher vernachlässigt wurde, tüchtig übt, indem sie die Nerven kräftigt und dem Körper zu der ihm dringend notwendigen Ausarbeitung verhilft, so darf sie wohl beanspruchen, als ein Mittel der allgemeinen Erziehung angesehen zu werden.

Weiter leistet der Handarbeitsunterricht der allgemeinen Erziehung dadurch Dienste, daß durch ihn die Hand des Knaben zur Geschicklichkeit gebildet wird. Wer da weiß, wie schrecklich unbeholfen die Mehrzahl unsrer Knaben ist, der wird wünschen, daß die Hand, das wichtige Organ, von dem Buffon sagt, daß es zusammen mit der Vernunft erst den Menschen zum Menschen mache, in die Erziehung hereingezogen werde. Auf die Thatsache, daß mehr als neunzig Prozent unsrer Mitbürger nur durch die Hand ihr Leben erhalten, haben die Gegner der Knabenhandarbeit noch keine Antwort gefunden. Wir brauchen, wenn wir von denen reden, die mit Hilfe der Hand ihren Lebensunterhalt gewinnen, keineswegs bloß an alle ländlichen und städtischen Arbeiter und Handwerker zu denken, auch das Bestehen aller Kunstgewerbe wie der bildenden Künste, der Architektur, der Plastik und Malerei, der Musik ist auf die Bildung der Hand gestellt. Wie vieler Menschen Broterwerb, Lebensglück und Leben hängt von der geschickt operirenden Hand des Arztes ab! Und ist nicht auch das Leben der Vaterlandsverteidiger und damit das Vaterland selbst abhängig von ihrem sichern Blick und ihrer ruhigen, festen Hand? Damit die Hand, diese Handhabe des Geistes, das Organ des Handelns, richtig erzogen werde, genügt es nicht, daß das Kind beim Schreiben und Zeichnen den leichten Griffel über die ebne Fläche führen lerne, während sein Unterarm auf der Unterstützungsfläche ruht, nein, frei im Raume muß Arm und Hand, dem Geiste gehorchend, das Werkzeug dem Zwecke gemäß beherrschen lernen. Es ist unbegreiflich, wie manche Erzieher des Volks, manche Lehrer, gegen die Bestrebungen, die Hände der heranwachsenden Jugend zu bilden, Partei ergreifen können, zumal wenn man bedenkt, daß die Übung in keinem Lebensalter solche Wirkungen zu erzielen vermag als im Kindesalter, und daß das, was hier vernachlässigt wird, später nie mehr nachzuholen ist.

Der Handarbeitsunterricht dient aber der allgemeinen Erziehung auch in Bezug auf die geistige Entwicklung des Kindes, insofern er es beobachten lehrt und ihm Gelegenheit zu eignen Erfahrungen giebt. Wer das geistige Leben anregen und fördern, wer es entwickeln und vertiefen will, der muß bei der Bildung der Sinne anfangen. Sie sind die Träger und Vermittler alles

geistigen Lebens, die Eingangspforten für alle Erfahrungen, die wir machen; sie verkümmern lassen, heißt das geistige Leben schädigen. Darum vor allem soll ja der Unterricht anschaulich sein, daß er dem Kinde zu klaren Vorstellungen ver helfe. Das Kind lebt in seinen Sinnen und in der sinnemäßigen Anschauung; die bisherige Erziehung dagegen beschäftigt vorzugsweise die abstrakten Fähigkeiten der Seele. Es gilt, gegen diese ein Gegengewicht durch gründliche Ausbildung des Anschauungslebens und der körperlichen Kräfte zu gewinnen. Die abstrakte Denkfähigkeit entfaltet sich erst spät in ihrer ganzen Stärke, und ihre Überanstrengung in frühen Jahren beeinträchtigt die Lebensfülle und Jugendfrische des sich entwickelnden Geistes. Mit Recht schrieb jüngst ein schwäbisches Blatt über diese Dinge: „Das Kind erschaut eine Welt von Farben, von Licht und von Gegenständen vor sich, und es hat den ursprünglichen Drang, sich dieser Welt zu bemächtigen, so weit seine Kräfte reichen. Man beobachte das Kind, und man wird überall das Gesetz des Erfassenwollens aller gegenständlichen Dinge bestätigt finden. In gleicher Weise vollzieht sich die geistige Entwicklung. Das kindliche Hirn nimmt nicht Begriffe, es nimmt nur Bilder auf; und wenn neue Dinge sich seiner Auffassungskraft nähern, so verhält es sich nicht nur lernend, sondern zugleich schöpferisch. Bei diesem Punkte muß die Erziehung einsetzen, wenn sie in naturgemäßer Weise die Seelenkräfte des Kindes entwickeln will. Man gebe dem Kinde Dinge, nicht Namen, Anschauungen, nicht Begriffe; man lehre das Kind die Dinge nicht nur erkennen, sondern gestalten!“ Dies thut im vollsten Maße der Handarbeitsunterricht. Gerade um der geistigen Entwicklung des Kindes willen müßte man die Handarbeit pflegen, denn durch sie und die von ihr vermittelten Anschauungen wird die Klarheit der Erkenntnis nachdrücklich gefördert. Soviel kann man kühn behaupten, daß kein Unterrichtsfach so sehr der Anschaulichkeit dient, das Beobachten und Erfahren herausfordert, wie die praktische Beschäftigung. Der Knabe, der die Säge führt, der mit Hammer und Zange arbeitet, kommt einfach vom Beobachten nicht los, er muß seine Sinne gebrauchen, sobald er ein Werkzeug in die Hand nimmt. So haben wir in der Handarbeit ein heilsames Gegengewicht gegen die Abwendung vom Beobachten, die namentlich der Sprachunterricht durch seine Gewöhnung an mehr inneres Denken, an Abstraktionen hervorruft. Ich bin weit davon entfernt, zu behaupten, daß der Sprach- und Denkunterricht für die Erziehung entbehrlich wäre, aber ich wünschte ihn ergänzt zu sehen durch Beobachten und Erfahren.

Neben der geistigen Förderung steht aber als Gewinn des Handarbeitsunterrichts die Bildung des Sinnes für Formenschönheit, die Entwicklung des Geschmacks. Wer möchte leugnen, daß eine Stärkung des Schönheitssinns dem jetzigen Unterrichte sehr heilsam wäre? Schillers Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen stellen noch immer für uns ein unerreichtes

Ideal auf. Leider vermag ich hier nur hinzudeuten auf die tiefe Verwandtschaft der ästhetischen und der ethischen Erziehung im Sinne des Dichterwortes:

Nimmer wirfst du reinen Mutes
Schönes bilden, Gutes thun,
Wenn dir Schönes nicht und Gutes
Auf demselben Grunde ruhn.

Geschmacksbildung, Pflege des Gefallens am Schönen, am Harmonischen, Gewöhnung an Sauberkeit und Sorgfalt sind Vorbedingungen für Tugend und Sittlichkeit. Ziller hat Recht, wenn er sagt: „Das Sittliche ist fachwissenschaftlich betrachtet nur eine Art des Ästhetischen.“ Unser deutsches Erziehungswesen neigt allzusehr zur Gelehrsamkeit; der Sinn für Formenschönheit, die Farbenfreude hat, außer im Zeichenunterrichte, der auf dem Gymnasium selbst noch um seine Existenz ringt, kaum eine Stätte darin. Vielleicht dürfte ein Teil der Schuld an dem Zurückbleiben unsers Kunstgewerbes nicht nur hinter andern mit uns lebenden Nationen, sondern auch hinter unsrer eignen Vergangenheit auf das Vorwiegen der gelehrten Bildung über die künstlerische, des Wissens über das Können in der Erziehung zu suchen sein. Die Einseitigkeiten eines Volkes sind gar oft in seinem Erziehungswesen begründet.

Endlich dient die Handarbeit der allgemeinen Erziehung in hervorragender Weise durch die Bildung des Willens. Indem die Arbeit den Knaben nötigt, physische Schwierigkeiten zu überwinden, fordert sie seine Willenskraft heraus und entwickelt sie durch die stufenmäßige Bewältigung aller nach einander auftretenden Hindernisse, bis die Anspannung der Energie durch die schließliche Erreichung des Ziels, der fertigen Arbeit, ihre Lösung findet. Und es ist erstaunlich zu sehen, welcher zähen Ausdauer und Willenskraft, welches nicht nachlassenden Strebens unsre Jungen fähig sind. In der Leitung des kindlichen Thätigkeitstriebes, in der Erziehung des Willens liegt in der That die vornehmlichste Bedeutung des Arbeitsunterrichts, nur das Turnen ist ihm hier an die Seite zu setzen. Wenn der Knabe vor der Turnübung seine ganze Kraft zusammenfaßt, da will er. Während aber das Turnen die Willensenergie auf kurz dauernde Leistungen zusammenrafft, gleichsam zur explosiven Wirkung bringt, verlangt der Arbeitsunterricht die Anspannung des Willens auf längere Dauer; da schließt sich ein Willensakt an den andern, und so wird die Stetigkeit, die durch nichts zu erschlassende Zähigkeit des Willens hervorgerufen. Niemals wird ein fester Wille durch Worte aufgeredet werden können, er kann sich nur durch Handeln entwickeln. In der Werkstatt lernt der Knabe seine Kräfte zur Erreichung eines bestimmten, ihm vor Augen stehenden Zieles einsetzen, somit übt er sich fort und fort im Handeln.

Wenn darum einmal die Zeit kommen wird, wo man allgemein erkennt, daß es nicht bloß auf die Ausbildung des Verstandes und auf die Übermittlung von Kenntnissen ankommt, sondern darauf, starkwillige, thatkräftige

Männer zu erziehen, so wird man dem Unterricht der That seinen Raum schon gönnen. An gelehrten, reflektirenden Naturen fehlt es in unserm Volke nicht; was wir brauchen, sind energische, schaffensfrohe Männer.

Nach all diesen Gründen für den Arbeitsunterricht, die zeigen, in welcher Weise er die allgemeine Erziehung zu unterstützen vermag, erübrigt nur noch der Nachweis, daß er im Kreise der Erziehungsmittel durch ein andres Fach nicht ersetzt werden kann, daß die methodisch betriebne Handarbeit die Erziehungsaufgabe auf eine nur ihr eigentümliche, von andern Unterrichtsfächern nicht nachahmbare Weise lösen hilft. Beinahe der gesamte Schulunterricht geht in der Erwerbung theoretischen Wissens auf. Auch das von der Schule vermittelte Können wurzelt nur in dem von ihr gepflegten Wissen. So bleibt der Knabe unbeholfen in dem Können, das das wirkliche Leben fordert, und unbekannt auf einem überaus wichtigen Gebiete des Kulturlebens der Gegenwart. Er ist in die Geschichte eingeführt, er hat die Naturgesetze kennen lernen, seine sittlich-religiöse Gesinnung ist entwickelt worden, aber er ist nicht imstande, sich auch nur in die Grundverhältnisse der Technik hineinzudenken; verständnislos steht er den Erzeugnissen des Gewerbes gegenüber, ein wichtiger Teil unsers Kulturlebens ist ihm unbekannt geblieben. Namentlich schlimm steht es in dieser Hinsicht mit den Kindern der besser gestellten Klassen. Ihre Unterweisung bezieht sich fast ausschließlich auf rein theoretische Kenntnisse. Hier tritt der Arbeitsunterricht ein und bietet eine wichtige Ergänzung des heutigen Unterrichts. Durch ihn erschließt sich dem Knaben ein ganz neues Lebensgebiet. Dinge und Verhältnisse, die ihm sonst unbekannt waren, werden ihm nahe gebracht, und Schritt für Schritt empfängt er hier thatsächlich eine Bereicherung seiner Einsicht. Diese Ausbildung der praktischen Intelligenz, die Einsicht in die Grundformen der Technik, die Anregung praktischen Sinnes ist der dem Arbeitsunterricht eigentümliche und nur von ihm zu leistende Anteil an der allgemeinen Erziehung. Die Sache hat aber endlich auch eine volkswirtschaftliche und soziale Seite, und wenigstens einen Punkt möchte ich in dieser Beziehung hervorheben. Ist auch die ganze Bewegung für den Arbeitsunterricht, namentlich in Deutschland, eine pädagogische, so treten diesmal doch, im Unterschied zu frühern derartigen Anläufen, Forderungen des praktischen Lebens mit hinzu, und gerade daraus ergibt sich die Hoffnung, daß diesmal die oft versuchte Lösung der wichtigen Frage gelingen werde. Seit der Weltausstellung von Philadelphia im Jahre 1876, auf der der Generalkommissar des deutschen Reiches, Professor Reuleaux, zu dem Urteil kam, daß die Erzeugnisse der deutschen Industrie billig und schlecht seien, und daß das deutsche Kunstgewerbe Mangel an Geschmack zeige, seit dieser Zeit weisen alle auf dem Gebiete der Volkswirtschaft gemachten Erfahrungen darauf hin, daß die Erziehung nicht einseitig das Wissen in ihren Bereich ziehen dürfe, sondern daß sie auch das Können, das praktische Können pflegen müsse. So

sicher es auch ist, daß das Ziel der allgemeinen Erziehung nicht einseitige Berufs- und Standesbildung, nicht die Aneignung gewerblicher Fertigkeiten nur aus Nützlichkeitsgründen sein darf, sondern allgemeine Menschenbildung, Weckung, Pflege und Förderung der geistigen und sittlichen Kräfte der Kindesnatur, Erziehung zur Persönlichkeit, zu einem sittlich-religiösen Charakter, so sicher ist doch auch das andre, daß der Zweck der Schule nicht in ihr selbst liegt; sie erzieht nicht für sich, sondern für das Leben außer der Schule, sie steht im Dienste anderer Gemeinschaften: der Familie, der Gemeinde, des Staates, kurz im Dienste der Gesamtheit, sie ist ein lebendiges Glied von einem lebendigen Ganzen. Kein Glied läßt sich aber von dem Körper abschneiden, ohne daß es abstirbt; es muß durchpulst werden von dem vollen Lebensstrom, muß Nahrung von ihm empfangen und dem Ganzen dienen. Deshalb ist die Aufgabe der Erziehung keine sich immer gleich bleibende, sondern eine wachsende, fortschreitende.

Für jeden, der sehen will, liegt es nun offen zu Tage, daß die Bewegung für die Erziehung zur Arbeit durch alle Kulturländer geht, und daß insbesondere unser Nachbarland Frankreich die Idee des Arbeitsunterrichts fördert. Wer von unsern Gegnern meint, mit seinem Widerspruch die Bewegung unterdrücken zu können, der irrt sich, die ruhige Beobachtung lehrt vielmehr, daß die Bewegung vorhanden ist und stetig an Tiefe und Ausbreitung zunimmt. Ein Land wird durch die Konkurrenz des andern verhindert, in seinem Streben nach vorwärts zurückzubleiben. Die nordischen Länder, Schweden, Norwegen, Finnland, Dänemark, sind mit aller Kraft in die Bewegung eingetreten, Belgien sodann, Holland, Osterreich-Ungarn und die Schweiz pflegen eifrig den Arbeitsunterricht, in England hat man die Arbeitserziehung neuerdings in den Rahmen eines Unterrichtsgesetzes gefaßt, und die praktischen Nordamerikaner sind ebenfalls auf diesem Unterrichtsgebiete in rühmlichste Thätigkeit getreten. Vor allem aber findet der Arbeitsunterricht in Frankreich die eifrigste Pflege. Jules Ferry sagte, als er Unterrichtsminister war, bei Einweihung einer Arbeitsschule in Vierzon: „Gewiß ist die französische Nation eine große, arbeitsame Nation: sie hat auf den friedlichen Feldern der freien europäischen Konkurrenz große Siege davongetragen! Aber vor den Blicken aller Weitersehenden liegt es klar, daß man hier wie auf andern Schlachtfeldern nicht auf den errungenen Siegen ausruhen darf. Ja, auch auf dem industriellen, wie auf einem andern Schlachtfelde können Nationen fallen und zu Grunde gehen; auf diesem wie auf jenem kann man überrumpelt werden, kann man durch übertriebenes Vertrauen, durch Selbstbewunderung oder durch Thatlosigkeit, Trägheit der öffentlichen Gewalt in kurzer Zeit eine bis dahin unangefochtene Überlegenheit verlieren. Vor dieser großen Gefahr soll unser Land der Arbeitsunterricht schützen; es giebt kein wichtigeres nationales Interesse.“ Ein gewissenhafter deutscher Beobachter, der im Auftrage

des Berliner Magistrats das öffentliche Schulwesen in Frankreich eingehend studirt hat, zeigt uns, daß in Paris allein vierzigtausend Volksschüler Handfertigungsunterricht erhalten, und daß dazu noch 23 000 Kinder in den Kindergärten kommen, in denen Arbeiten nach Tröbelscher Art getrieben werden. Die Kosten, die die Stadt Paris im Jahre 1890 für den Handfertigungsunterricht aufbrachte, betragen 486 000 Franks, während die Hauptstadt des deutschen Reiches ihren Schülerwerkstätten einen Zuschuß von 1800 Mark gab!

Deutschlands Wohlstand gründet sich zum guten Teil auf seine hoch entwickelte Industrie, es ist mit dem Absatz seiner Waren auf den Weltmarkt angewiesen. Nun muß doch zweifellos eine so energische Förderung des Arbeitsunterrichts, wie sie Frankreich, England, Nordamerika thatsächlich aufweisen, ihren Einfluß auf die gewerblichen Leistungen dieser Völker bald genug fühlbar machen, und dann dürfen wir doch wohl fragen, ob nicht infolge dessen die deutsche Industrie früher oder später in Gefahr kommen werde, die Bedeutung, zu der sie erfreulicherweise seit den siebziger Jahren gelangt ist, wieder zu verlieren. Wir dürfen nicht nur, wir müssen uns fragen, ob Deutschland seine Jugend in der bisherigen Weise forterziehen soll, und wie es dann nach einem Menschenalter mit der Konkurrenzfähigkeit der deutschen Arbeitsprodukte gegenüber z. B. den französischen auf dem Weltmarkte aussehn werde. Mich dünkt, das sei auch eine nationale Frage.

Ziehe ich nun die Folgerung aus meinen Ausführungen. Sie lautet nicht auf Einführung des Arbeitsunterrichts in die öffentliche Schule, sondern auf allmähliche Durchbildung des freien Arbeitsunterrichts neben der Schule. Die Freunde des Handfertigungsunterrichts wollen da, wo die Bedingungen günstig liegen, wo für die Sache gewonnene Lehrer, wo Unterrichtsräume und Mittel für die Anschaffung der Werkzeuge vorhanden sind, Hand angelegt wissen an die Pflege des erziehenden Arbeitsunterrichts. Wir wollen also, dies sei ausdrücklich hervorgehoben, keinen Sturm auf die Schule, in deren eigenstem Dienste die meisten Freunde der Sache stehen. Es gilt nur, ein Erziehungsmittel, das wir für wertvoll halten, außerhalb ihrer Räume durchzubilden und zu erproben, ob es auch ihr vielleicht einmal dienen möchte. Wie in der Natur, so gehen auch in der geschichtlichen Entwicklung alle Neubildungen allmählich vor sich. Wie könnten wir da wünschen, in einen festgefügtten Organismus, wie es unsre Schule ist, plötzlich einen neuen Unterrichtszweig einzupfropfen? Selbst wenn die Freunde der Arbeitserziehung, wovon sie weit entfernt sind, die Macht hierzu bekämen, müßten sie aus Liebe zu ihrer Sache jene Feindseligkeit, die aller Zwang hervorruft, vermeiden und für das von ihnen gepflegte, sich eben erst neubildende Unterrichtsfach nicht die feste Norm der Schule oder gar die zwingende Schablone, sondern vielmehr volle Entwicklungsfreiheit wünschen. Licht und Luft braucht die junge Pflanze, und die Günst der warmstrahlenden Sonne, nicht aber Zwang und Gewalt.

Was wir aber wünschen, das ist die Teilnahme und Hilfe der Lehrerschaft. Wir halten daran fest, daß die methodisch geordnete Handarbeit ein Erziehungsmittel ist, zwar nur eins neben andern, aber doch ein solches, das unerseßlich ist. Die erziehende Handarbeit soll den Schülern nicht die Handgriffe eines bestimmten Gewerbebetriebes übermitteln, sie soll nicht die Jugend zum Erwerb befähigen, sondern ihr Zweck liegt auf dem Gebiete der Erziehung. Wird aber die Handarbeit der Knaben in den Dienst der allgemeinen Bildung zum Menschen gestellt, so kann auch die Lehrerschaft nicht teilnahmslos beiseite stehen. Sie ist von Berufs wegen die Vertreterin der praktischen Erziehung, sie muß also Stellung zur Sache nehmen. Will sie ihren Einfluß auf die Gestaltung des Erziehungswesens nicht gefährden, so darf sie die weitere methodische Ausbildung und die Fruchtbarmachung dieses wichtigen und so energisch sich entwickelnden Erziehungsmittels nicht ausschließlich den nichtpädagogischen Kreisen überlassen. Es ist ja nicht die Frage für die Lehrerschaft, ob der Arbeitsunterricht sein oder nicht sein soll; die Bewegung ist da und wächst sichtlich. Es fragt sich nur, ob sie sich mit oder ohne die Lehrerschaft vollziehen soll, und da, meine ich, müßte sich die Lehrerschaft an die Spitze stellen. Sie sollte sich nicht nur überhaupt beteiligen, sondern gerade jetzt vor allem, wo sich die Sache organisiert. Sie sollte es auf Grund ihrer pädagogischen Vorbildung als eine Ehrenpflicht für sich beanspruchen, an der weiteren Ausbildung der Methode teilzunehmen, damit der pädagogische Grundgedanke festgehalten und nicht materielle Gesichtspunkte in die Erziehung hineingetragen werden. Die meisten Gegner des Handfertigkeitsunterrichts unter den Lehrern, dies sei offen ausgesprochen, verwerfen ihn nicht aus der Überzeugung, die sich auf die Erfahrung gründet, sondern wie sie meist sagen „grundsätzlich,“ d. h. ohne wirkliche Kenntnis der Sache. Wie oft habe ich auf die Frage an die Richter über die wichtige Angelegenheit, ob sie bereits eine Schülerwerkstatt betreten und die Knaben bei der Arbeit beobachtet hätten, die Antwort bekommen, daß dies zwar nicht der Fall sei, es sei aber auch gar nicht nötig, denn die Sache sei grundsätzlich zu verwerfen. Das erinnert mich dann immer an den Spruch des Patriarchen im Nathan.

Man darf doch verlangen, daß das in ernster Angelegenheit gefällte, vernichtende Urteil auf gründlicher Sachkenntnis beruhe. Dann verlangen wir aber auch, daß unsre Gegner konsequent seien, daß sie mit all den großen Männern, deren Namen die Geschichte der Pädagogik kennt, abrechnen und auch sie des Irrtums zeihen. Almos Comenius und Locke, Rousseau und Pestalozzi, Fröbel und Herbart, sie alle und noch viele andre haben die Wichtigkeit der Handarbeit für das Gelingen der Erziehung anerkannt und sie unter die Erziehungsmittel eingereiht. Es gilt nicht bloß in Worten die Führer der Pädagogik zu feiern, sondern in Thaten ihnen nachzuleben. Ferner fordern

wir von den Gegnern den Nachweis, daß bereits jetzt das Ziel der Erziehung: die harmonische Ausbildung der menschlichen Kräfte, erreicht sei. Seit Pestalozzi namentlich ist die Forderung solcher harmonischen Bildung immer und immer wieder erhoben worden, und doch haben wir im eigentlichen Sinne nicht die harmonische Erziehung, die dem Meister der deutschen Pädagogik und seinen großen Vorgängern, einem Amos Comenius, August Hermann Francke, Sohn Locke, sowie Pestalozzis Zeitgenossen, einem Rousseau, Campe, Salzmann, Herder und andern vorschwebte. Wir sind thatsächlich in dem Irrtum befangen, daß sich die Erziehung ausschließlich mit dem Erwerb geistigen Besitzes, mit der Vermittlung geistiger Bildung zu befassen habe. Daher sind wir von vornherein so leicht geneigt, jede körperliche Arbeit als ein ihr fremdartiges Element zurückzuweisen. Und doch gehören beide, körperliche und geistige Arbeit, eng zusammen; nur in einem gesunden Leibe wohnt eine gesunde Seele, und es ist eine Erfahrungsthatsache, daß zwischen den körperlichen und den Seelenzuständen die innigste Wechselwirkung besteht. Wir glauben also nicht daran, daß das Ideal einer harmonischen Erziehung schon erreicht sei, wir nehmen das Recht für uns in Anspruch, ehrlich darnach zu ringen.

Und wir werden darin nicht nachlassen. Ob wir mit unsern Bestrebungen zum Ziele kommen werden, das stellen wir getrost der Zukunft anheim. Wir leben aber der fröhlichen Zuversicht, daß es uns gelingen werde. Die Kraft und die Raschheit, mit der sich die Idee des Arbeitsunterrichts in wenig mehr als einem Jahrzehnt in allen Kulturstaaten Boden erobert hat, sie sind ein Zeugnis dafür, daß der Gedanke, die Arbeit sei ein wichtiges, bisher verkanntes Erziehungsmittel für das heranwachsende Geschlecht, kaum je wieder verschwinden kann; er wird seinen Platz behaupten, denn die gesunden, den Fortschritt der Menschheit fördernden Ideen haben ein zähes Leben. Mag es daher auch das stumpfe Vorurteil und das zähe Festhalten am Althergebrachten versuchen, die Idee der Arbeitserziehung in dem Sumpfe der Gleichgiltigkeit zu begraben, wir werden sie unermüdlich hochhalten. Die Zukunft wird lehren, wem zuletzt der Sieg bleiben wird.



Albrecht Dürers Jugendentwicklung

Von Konrad Lange



In den Januarheften der Grenzboten habe ich bei Gelegenheit einer Rezension der neuen Springerschen Biographie mehrere allgemeine Fragen, die sich auf die Beurteilung von Dürers Kunst beziehen, in neuer Weise zu beantworten versucht. Es handelte sich dabei unter anderm auch um Dürers Verhältnis zur italienischen Kunst, um die Beeinflussung, die er in seiner Jugend von