

Die ⁹⁵Arbeitsgemeinschaft

Satzschrift für das gesamte
Volkshochschulwesen

1. JAHRG. NOV. 1919 HEFT 5

Inhalt:

- Dr. Carl Löwe, Oberhyzialdirektor: Die Philo-
sophie auf der Volkshochschule 129
- Dr. Eugen Rosenstock, Privatdozent: Der
Neubau der deutschen Rechtsgeschichte . . . 132
- Die Volkshochschulbewegung 140
- Organisationen zur Gründung und Förderung von
Volkshochschulen - Bestehende und neu gegründete Volks-
hochschulen - In der Gründung begriffene Volkshoch-
schulen - Geplante Volkshochschulen - Satzungen der
Arbeitsgemeinschaft für das sächsische Volkshochschul-
wesen - Richtlinien für die Lehrkräfte der Volkshoch-
schule Groß-Berlin - Tagung der Volkshochschule
Ehrlingen vom 25.-28. Sept. in Jena - Der erste
Schleswig-Holsteinische Volksbildungstag - Soldaten-
hochschulen - Eine polnische Volkshochschule im rheinisch-
westfälischen Industriegebiet - Eine internationale Volks-
hochschule in Dänemark.
- Literatur 154
- Bücher - Aufsätze - Karl Rumpmann: Volkshochschule
und Volksbildung im Rahmen der deutschen Stadt (bespr.
von W. D.) - A. Höhle: Die Volkshochschule. Grundzüge
und praktische Gestaltung (bespr. von S. Zimmermann)
- Dr. R. Swet: Volkshochschulfragen (bespr. von W. D.)
- Artur Jacobs: Über Wesen und Ziele einer Volkshoch-
schule (bespr. von v. E.).

95

herausgeg. von Dr. Robert v. Erdberg,
Prof. Dr. A. H. Hallmann u. Dr. Werner Bicht

Die Arbeitsgemeinschaft „Monatsschrift für das gesamte Volkshochschulwesen“ (Verlag Quelle & Meyer) erscheint jährlich in 12 Hefen zu einem Preis von 14 Mark für den Jahrgang, einzelne Hefte M. 1.50, und ist durch alle Buchhandlungen zu beziehen. Briefe und Manuskripte sind an den zurzeit geschäftsführenden Schriftleiter Dr. R. v. Erdberg, Berlin W 50, Augsburgstr. 61, zu richten. Bestellungen, Bücherbestellungen und Bestellungen an die Verlagsbuchhandlung Quelle & Meyer, Leipzig, Kreutzstr. 14.

MITARBEITER:

Unterstaatssekretär Professor Dr. E. H. Becker, Berlin * Geh. Regierungsrat P. Kaestner, Ministerialdirektor im Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung * Regierungsdirektor v. Marquardt, Stuttgart * Unterstaatssekretär H. Schulz, Berlin * Präsident Dr. Strecker, Darmstadt * Dr. R. Wegener, Berlin, Wissenschaftl. Hilfsarbeiter im Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung * Seminarlehrer Bäuerle, Stuttgart * Professor Dr. J. Cohn, Freiburg i. B. * Professor Dr. Ludo Hartmann, Berlin * Dr. Else Hildebrandt, Charlottenburg * Professor Dr. Joseph, Wien * Pfarrer Dr. G. Koch, Langd (Oberhessen) * Professor Dr. Lampy, Wien * Geh. Regierungsrat Prof. Dr. P. Natorp, Marburg * Dr. Sonnenschein, Berlin * Dr. Stapel, Hamburg * Prof. Dr. Weinel, Jena * Dr. Leo Weismantel, Würzburg * Dir. Weitsch, Meiningen.

Neuerscheinungen

aus dem Verlag von
Quelle & Meyer in Leipzig

Flämlchen. Erzählungen. Von Carl Busse. 330 Seiten. Gebrochet M. 5.—, geb. M. 8.—

An der Grenze. Ein Roman. Von Karl Gjelten. 373 Seiten. Geb. M. 5.—, geb. M. 8.—

Schwarze Strahlen. Roman. Von Armin Steinhilber (F. A. Loofs). 327 Seiten. Gebrochet M. 5.—, gebunden M. 8.—

Schulzucht. (Handbuch für höhere Schulen). Von Professor Dr. S. Weimer. 173 Seiten. Gebrochet M. 5.20, gebunden M. 6.80.

Charakterbilder Spätroms und die Entstehung des mod. Europa. Von Prof. Dr. Th. Wirt. 497 Sekt. u. 6 Taf. Geb. M. 16.—

Griechische Menschen. Von Professor Dr. Joh. Gesslen. 252 Seiten und 3 Tafeln. Gebrochet M. 8.—, gebunden M. 10.—

Der biologische Unterricht in der neuen Erziehung. Von Prof. Dr. W. Schöntenchen. 101 Seiten. Gebrochet M. 2.40

Beiträge zum geologischen und mineralogischen Unterricht. 1. Band. Mitteilungen der Preussischen Sachverständigen für den naturwissenschaftlichen Unterricht. Heft 3. 32 Seiten mit 6 Tafeln. Gebrochet M. 6.—

Zu den Bücherpreisen treten 30% Fernerungszuschlag, sowie der übliche Fernerungszuschlag des Sortiments.

ZEITSCHRIFTEN

Die Arbeitsgemeinschaft

Monatschrift für das gesamte Volkshochschulwesen

Herausgegeben von Dr. ROBERT v. ERDBERG, Prof. Dr. A. H. HOLLMANN
und Dr. WERNER PICT



Deutsches Philologen-Blatt

Korrespondenzblatt für den akademisch gebildeten Lehrerstand

Herausgegeben von Studienrat Dr. A. HOOFE



Zeitschrift für pädag. Psychologie

Herausgegeben von Seminaroberlehrer O. SCHEIBNER, Professor Dr. W. STERN unter redaktioneller
Mitwirkung von Professor D. A. FISCHER und Oberschulrat Direktor Dr. H. GAUDIG



Die Arbeitsschule

Monatschrift des Deutschen Vereins für Knabenhandarbeit und Werkunterricht
und seiner Landesverbände

Herausgegeben von Hofrat F. HILDEBRAND und Seminarlehrer G. STIEHLER



Aus der Natur

Zeitschrift für den naturwissenschaftlichen und erdkundlichen Unterricht

Herausgeg. von Prof. P. JOHANNESSEN, Prof. Dr. W. SCHOENICHEN u. Konrekt. Dr. P. WAGNER

Probehefte unentgeltlich und postfrei
versendet der Verlag von Quelle & Meyer in Leipzig, Kreuzstraße 14

Verlag von Quelle & Meyer in Leipzig

Die
Arbeitsgemeinschaft
Monatschrift für das gesamte
Volkshochschulwesen

Herausg. von Dr. R. v. ERDBERG, Prof. Dr. A. H. HOLLMANN
und Dr. WERNER PICTH

Mitarbeiter:

Unterstaatssekretär Prof. Dr. E. H. Becker, Berlin; Geh. Regierungsrat P. Kaeßler, Ministerialdirektor im Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung, Regierungsdirektor v. Marquardt, Stuttgart; Unterstaatssekretär H. Schulz, Berlin; Präsident Dr. Streckert, Darmstadt; Dr. H. Wegener, Berlin, Wissenschaftsleiter Hilfsarbeiter im Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung; Seminarlehrer Bäuerle, Stuttgart; Prof. Dr. J. Cohn, Freiburg i. B.; Prof. Dr. Ludo Hartmann, Berlin; Dr. Elise Hildebrandt, Charlottenburg; Prof. Dr. Joseph Wien, Pfarrer Dr. G. Koch, Langö (Oberhessen); Prof. Dr. Lampa, Wien; Geh. Regierungsrat Prof. Dr. P. Natorp, Marburg; Dr. Sonnenschein, Berlin; Dr. Stapel, Hamburg; Prof. Dr. Weinel, Jena; Dr. Leo Weismantel, Würzburg; Dir. Weitsch, Meiningen.

Jährlich 12 Hefte. Preis jährlich M. 14.—

„Die Arbeitsgemeinschaft“ stellt sich in den Dienst der Volkshochschulbewegung. Sie will in ihre Entwicklung eingreifen und auf ihre Verinnerlichung hinwirken, indem sie eine geistige Zusammenfassung der Bewegung sowie eine ernsthafte Durcharbeitung ihres Problemkreises anstrebt.

„Die Arbeitsgemeinschaft“ vertritt weder die Interessen einer Organisation, noch dient sie einer von außen in die Volkshochschule hineingetragenen Tendenz. Unvoreingenommen steht sie allem Bestehenden und werdenden gegenüber, sucht die Gesamtheit der Bewegung zu umspannen und kritisch zu würdigen.

„Die Arbeitsgemeinschaft“ gibt allen Lesern durch längere Aufsätze, kurze Mitteilungen und Zusammenstellung der gesamten Literatur einen Überblick über die Bewegung. Sie will ein Archiv des Volkshochschulwesens werden.

So wird „Die Arbeitsgemeinschaft“ allen Bestrebungen im Dienste der Volksbildung eine gemeinsame Grundlage geben und von allen Stellen gehalten und gelesen werden, die an den Kulturaufgaben des Reiches mitarbeiten wollen.

Probehefte unentgeltlich und postfrei!

Verlag von Quelle & Meyer in Leipzig

Deutsches Philologen-Blatt

Korrespondenzblatt für den akademisch gebildeten Lehrer

Herausgegeben von Studienrat DR. A. HOOFE

28. Jahrg. Preis für den Jahrg. von 48 Heften M. 18.—

Das im 28. Jahrgange erscheinende Deutsche Philologen-Blatt tritt für die Interessen des gesamten deutschen Philologenstandes ein; der Organisation, den Rechtsverhältnissen, den Bestrebungen zur Förderung der wissenschaftlichen Studien der akademisch gebildeten Lehrer, dem deutschen Auslandsschulwesen, sowie statistischen Fragen widmet es besondere Aufmerksamkeit. — Das Deutsche Philologen-Blatt bringt ausführliche Berichte über die Parlamentsverhandlungen und über die Versammlungen der Provinzial- und Ortsvereine, ferner in jeder Nummer kleinere Mitteilungen und Nachrichten von besonderem Interesse; Auslassungen der Tagespresse werden in der Abteilung „Zeitungschau“ wiedergegeben. Die Personalnachrichten werden im Deutschen Philologen-Blatt schnellstens veröffentlicht. Besprechungen der neu erschienenen Fachliteratur sowie eine übersichtliche Zeitschriftenchau bilden einen regelmäßigen Bestandteil des Blattes. — Der Anzeigenteil bringt in jeder Nummer Angebote offener Stellen.

Die Arbeitsschule

Monatsblatt des Deutschen Vereins für Knabenhandarbeit
und Werkunterricht und seiner Landesverbände

Herausg. von Hofrat DR. F. HILDEBRAND und Oberlehrer G. STIEHLER

34. Jahrgang. Jährlich 12 Hefte. Preis M. 6.—

„Die Jahrgänge dieser Zeitschrift sind Quellen für die Geschichte des Arbeitsschulgedankens und verdienen schon darum eine ernstere Beachtung durch die wissenschaftliche Pädagogik. . . . Unter der verschiedenartigen Pflege, die die ‚Arbeitsschule‘ ihrem Wirkensgebiete angedeihen läßt, muß von uns vor allem das Bestreben gewürdigt werden, die Arbeitsschulpädagogik an der allgemeinen Kulturbewegung zu orientieren. . . . Nicht minder bedeutungsvoll ist das ernsthafte Bemühen der Herausgeber, für ihr pädagogisches Programm die unentbehrliche theoretische, vor allem psychologische Grundlegung zu gewinnen. Ganz besonders dringen die von Kühnel in seiner Zeitschrift gegebenen verdienstlichen Aufsätze auf eine starke Berücksichtigung der Psychologie und damit verbunden auf eine in dieser Richtung sich bewegende Ausbildung der Lehrer. . . . Den Körper der Zeitschrift jedoch bilden nicht wissenschaftliche Untersuchungen, sondern Darstellungen von praktischen Versuchen über die Verwirklichungen der Arbeitsschulidee. Alle Schulgattungen, alle Fächer, alle Formen der Bildungsarbeit sind einbezogen und werden von zumeist namhaften pädagogischen Schriftstellern bearbeitet. . . . Wir wünschen, es möchte diese wertvolle Monatschrift jedem Lehrer — nicht zuletzt denen an den höheren Schulen — regelmäßig zugänglich sein.“ Zeitschrift für pädagogische Psychologie.

Probehefte unentgeltlich und postfrei!

Zeitschrift für pädagogische Psychologie

Herausgegeben von Oberlehrer O. SCHEIBNER und Prof. Dr. W. STERN
unter redaktioneller Mitwirkung von

Professor Dr. A. FISCHER und Schulrat Dir. H. GAUDIG

21. Jahrg. Jährlich 12 Hefte. Jahrespreis M. 18.—

Die „Zeitschrift für pädagogische Psychologie“ dient der wissenschaftlichen Ausgestaltung der Pädagogik, indem sie die empirischen Grundlagen des Bildungswesens sicherstellt. Ihr Schwerpunkt liegt in der Verbindung der Pädagogik mit der Psychologie. Von den psychologischen Teilgebieten wird besonders die Lehre vom kindlichen Seelenleben, die Psychologie der individuellen psychischen Differenzen und die Gemeinschafts- und Entwicklungspsychologie, nicht minder aber auch die Psychopathologie und die experimentelle Psychologie gepflegt, sofern ihren Methoden oder Resultaten eine pädagogische Bedeutung innewohnt. Auch die anthropologischen Disziplinen finden zum Ausbau der Jugendkunde die gebührende Beachtung.
Jahrgang 1—20 M. 246.— Zeitschrift für experimentelle Pädagogik Jahrgang 1—11 M. 106.—

Aus der Natur

Zeitschrift für den naturwissenschaftl. und erdkundl. Unterricht

Herausgegeben von Professor Dr. P. JOHANNESSEN,
Prof. Dr. W. SCHOENICHEN, Prof. Dr. P. WAGNER

16. Jahrg. Monatlich 1 Heft. Mit zahlreichen Abbild. und vielen Tafeln. Preis des Jahrg. M. 18.—
Die Zeitschrift „Aus der Natur“ stellt sich in den Dienst der neuen Aufgaben, die dem Lehrer der naturwissenschaftlichen Disziplinen heute entgegenreten. Hier sollen erste Autoritäten des Faches über alle neueren Forschungen berichten, bemüht, ihren Lesern nur Abgeklärtes und Ausgereiftes zu bieten. Dabei werden solche Probleme besondere Berücksichtigung finden, die für den Unterricht bedeutungsvoll sind. Ein besonderes Gewicht wird die Zeitschrift „Aus der Natur“ auf die Ausgestaltung der praktischen Seite des Unterrichts legen. Sie will insbesondere die praktischen Methoden der Universitäts-Laboratorien und die praktische Erfahrung hervorragender Schulmänner zum Gemeingut der Lehrerschaft machen. —

Jahrgang 1—18 M. 126.—

Von Buchhandlung in bestelle
aus dem Verlage von Quelle & Meyer in Leipzig, Kreuzstraße 14

Die Arbeitsgemeinschaft. 1. Jahrgang.
Jährlich etwa 12 Hefte. M. 14.—
Probehefte unentgeltlich und postfrei.

Deutsches Philologen-Blatt. 28. Jahrg.
Jährlich etwa 48 Hefte. M. 18.—
Probehefte unentgeltlich und postfrei.

Zeitschrift für päd. Psychologie. 21. Jahrg.
Jährlich etwa 12 Hefte. M. 18.—
Probehefte unentgeltlich und postfrei.

Die Arbeitsschule. 34. Jahrgang.
Jährlich etwa 12 Hefte. M. 6.—
Probehefte unentgeltlich und postfrei.

Aus der Natur. 16. Jahrgang.
Jährlich etwa 12 Hefte. M. 18.—
Probehefte unentgeltlich und postfrei.

Kataloge und Prospekte
unentgeltlich und postfrei.

Ort u. Datum:

Name:

Nichtgewünschtes bitte durchstreichen.

Die Philosophie auf der Volkshochschule

Von Dr. Carl Töwe

Staats-, Wirtschafts- und Sozialpolitik des neuen Deutschlands fordern die Volkshochschule: Deutschland muß auf geistigem Gebiete ersetzen, was es auf physischem verloren hat. Alle Schichten seiner Bevölkerung müssen zu einer geistigen Arbeitsgemeinschaft zusammengefaßt werden. In der höheren Bildung, die bisher nur einer nicht einmal immer geistigen, sondern oft nur wirtschaftlichen Elite zugänglich war, sollen auch die Proletarier teilnehmen, so daß die Kluft zwischen der dünnen Oberschicht der Gebildeten und der breiten Masse des eigentlichen Volkes allmählich überbrückt werde. Ist doch die Arbeiterfrage nicht zum mindesten auch eine Bildungsfrage gewesen.

Wenn wir nun also auf der Volkshochschule daran gehen, den Arbeitern den Zugang zu den im Laufe der Jahrhunderte angesammelten Bildungsgütern zu öffnen, so erwächst aus der Pflege mancher und mancherlei Wissensgebiete die Gefahr einer Zersplitterung der Kräfte und einer unfruchtbaren Vielwisserei; es entsteht die Neigung, Wissensstoffe anzusammeln, die weder praktisch verwertbar sind noch theoretisch zu einer Einheit zusammenwachsen. Hieraus ergibt sich die Notwendigkeit eines Zentralfaches, in dem die in den Einzelwissenschaften angeknüpften Fäden sich zu einem überschaubaren Gewebe vereinigen; eines Faches, das die Forschungsergebnisse der Einzelwissenschaften wertet und den eigentlichen Sinn des von der Wissenschaft durchforschten Seins zu deuten unternimmt.

Diese wichtige Stellung im Aufbau unseres geistigen Lebens hat einst die Religion eingenommen: Gott der Ausgangspunkt und das Ziel alles Lebens; ihn zu erkennen der Inhalt alles Forschens; die Ehrfurcht vor ihm der Weisheit Anfang. Es ist kein Zweifel, daß diese Anschauung noch viele Anhänger zählt, aber ebenso wenig werden wir uns darüber täuschen, daß sie als Anschauung der Allgemeinheit nicht mehr angesprochen werden kann. Einen Ersatz für die religiöse Gesamtbetrachtung aller einzelnen Wissensselemente bietet allein die alte Königin der Wissenschaften, die Philosophie. Denn sie zeigt den Weg zu der Erkenntnis, daß alle Wissenschaften schließlich eine Einheit bilden, die der Einheit der Wirklichkeit entspricht; sie befähigt dazu, die Form für diese Einheit in einem einheitlichen Gedankensystem zu finden, sie deutet den Sinn des Ganzen der Dinge und lehrt ihren Wert beurteilen; sie gibt eine innerlich geschlossene Reihe von Grundgedanken, in denen die Wirklichkeit und die Wissenschaft von ihr in einer großen Einheit zusammen geschaut werden können. Denn, mit Schopenhauer zu reden, „das ganze Wesen der Welt abstrakt, allgemein und deutlich in Begriffen zu

wiederholen und es so als reflektiertes Abbild in bleibenden und stets bereitliegenden Begriffen der Vernunft niederzulegen, dieses und nichts anderes ist die Philosophie“: Philosophie, d. h. Philosophie im engeren Sinne oder auch mit dem alten Ausdrucke Metaphysik genannt. Wir sind allerdings längst über die Zeit hinaus — und wir werden sie nicht zurückwünschen — wo Metaphysik als fertiges System von Begriffen überliefert werden konnte. Solchen Dogmatismus vertragen wir auf keinem Gebiete mehr. Dazu sind wir durch Kant zu sehr zum Kritizismus erzogen worden. Unausrottbar, also doch auch wohl natürlich und nützlich bleibt aber das Bedürfnis des Menschen nach einer zwar kritischen, aber doch zur Einheit strebenden, d. h. metaphysischen Zusammenfassung der empirisch gegebenen Tatsachen. Diesem allgemein menschlichen Bedürfnis muß der Volkshochschullehrer genügen. Er muß seine Zuhörer in den Stand setzen, mit seiner Hilfe auf Grund ihrer Lektüre und ihrer praktischen Lebenserfahrungen sich eine harmonische Auffassung ihres Lebens und des Ganzen der Welt zu erarbeiten.

Der Erwerb einer solchen Weltanschauung erstreckt sich zeitlich allerdings auf das ganze Leben des Menschen. Eine Weltanschauung wird niemals ganz fertig und darf niemals sich starr abschließen gegen neue Erlebnisse, die sich einfügen in ihren Gedankenbau, die sie unter Umständen aber auch teilweise oder gänzlich ändern können. Weltanschauung muß täglich neu erworben werden, wenn man sie wirklich besitzen will. Enthüllt doch, wie Goethe einmal schreibt, „das zuletzt aufgelöste Problem immer wieder ein neues aufzulösendes“.

Wenn diese metaphysische Spekulation aber nicht ins Vage und Phantastische schweifen soll, so bedarf sie der kritischen Grundlage in erkenntnistheoretischen Erwägungen. Auf kein Gebiet paßt das Wort, daß die Philosophie die Wissenschaft von den selbstverständlichen Dingen sei, besser als auf die Erkenntnistheorie. Niemals wenigstens erscheint der philosophische Laie verblüffter, als wenn man ihn an die Fragen von der Möglichkeit, den Grenzen und dem Ursprung des Erkennens heranzuführt. Nirgends aber ist es auch wohl wichtiger, daß das als selbstverständlich Erscheinende einmal zum Problem gemacht wird; daß man, bevor man über eine Sache ein Urteil abgibt, erst einmal prüfen muß, ob man in der Lage sei, sie zu erkennen. Diese Überzeugung in jedem Menschen fest zu verankern, scheint mir eine Angelegenheit von höchster, nicht bloß theoretischer Wichtigkeit zu sein.

Und so kämen wir denn von hier aus in das dritte Kapitel der Philosophie, in die Ethik, d. h. die Lehre von dem Werte der Dinge, der das praktische Verhalten des Menschen zu ihnen regelt. Auch hier handelt es sich für den Volkshochschullehrer darum, seine Zöglinge zu einer einheitlichen Auffassung und Beurteilung des Lebens von einer höheren Werte aus anzuleiten. Die Kleinarbeit des Tages, auch die berufliche

Handarbeit sub specie aeternitatis zu erblicken, den Tag nicht schematisch einzuteilen in ein Drittel Arbeit, ein Drittel Schlaf, ein Drittel Erholung, sondern die Arbeit und die Freude an ihr miteinander zu verbinden, den materiellen Erwerb wohl als die Grundlage, aber nicht als Ziel und Zweck des Lebens anzusehen, ja' letzten Endes das Eigenleben in all seinen Nöten und Leiden aus dem Zusammenhang aller Dinge heraus zu begreifen und so in dieser metaphysisch-ethischen Weltanschauung Trost im Leben und Ruhe im Sterben zu finden — solche Gedanken zu wecken und zu pflegen, dürfte mit die schönste, aber auch wohl mit die schwerste Aufgabe sein, die der Volkshochschulunterricht sich zu stellen hat.

Dagegen wird psychologischer Unterricht ohne weiteres auf fruchtbaren Boden fallen und ein dankbares Arbeitsfeld abgeben. Aber die seelische Tätigkeit des eigenen Ich einmal nachzudenken, auch diese tagtäglich wie selbstverständlich geübten Funktionen als Probleme zu fassen, ist eine Arbeit, der auch ungeübte Denker große Teilnahme entgegenzubringen pflegen. Und wenn dann die psychologischen, auch experimentell gestützten Untersuchungen ausmünden in die Frage nach dem „Wesen der Seele“ und ihrer „Unsterblichkeit“, so ist der Lehrer mit seinen Schülern wieder bei der Metaphysik angelangt: Der ganze philosophische Unterricht rundet sich zu einer wirklichen Harmonie, völlig entsprechend dem Wesen der Philosophie selbst als der Wissenschaft von den Beziehungen der Dinge zueinander und ihren Ursachen.

Diese eben geschilderte überragende Stellung in der Geistesgeschichte hat die Philosophie auch sonst schon eingenommen. Die mittelalterliche Theologie z. B. war aufs engste mit der Philosophie verbunden in der sogenannten Scholastik, die ein Weltsystem und ein Wissensgebäude von einer großartigen Einfachheit und Geschlossenheit aufführte, wie ja diese einheitliche Auffassung von Welt und Leben auch die damalige Menschheit kennzeichnete. Als die Störung dieser Einheit den Niedergang der Scholastik herbeiführte, mußte erst in jahrzehntelanger Arbeit die neue rein weltliche Grundlage für eine philosophische Weltanschauung gefunden werden. Aber sie wurde gefunden: der Rationalismus des 18. Jahrhunderts, der bis auf Leibniz zurückgeht, bedeutete tatsächlich wieder eine Art Einheit des geistigen Lebens und Wissens: die Vernunft ist der Ausgangspunkt und das Werkzeug unseres Denkens, mit ihr werden wir die ganze Welt begreifen als ein System harmonisch geordneter und vernünftig wirkender Kräfte.

Dem Traume des Rationalismus machte Kant ein Ende, aber einem seiner Nachfolger glückte es doch noch einmal, die denkende Menschheit in den Bann seiner Philosophie zu zwingen: Hegels Lehre von der Welt als der Entwicklung der Idee und der Identität von Denken und Sein war während der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts die allge-

meine Anschauung wenigstens der Gebildeten. Aber gerade Hegel hat es mit dem Anspruch auf Allgemeingültigkeit und Allgenügsamkeit seiner Lehre verschuldet, daß sie und mit ihr die gesamte Philosophie in Mißkredit kamen und die Konkurrenz mit der nun mächtig sich entwickelnden Spezialforschung namentlich auf naturwissenschaftlichem Gebiete nicht auszuhalten vermochten.

So war es kein Wunder, daß die philosophische Propädeutik aus dem Lehrplan der höheren Schulen verschwand; daß philosophisches Studium als eine Beschäftigung für Müßiggänger oder seltsame Räuze angesehen werden konnte; daß philosophische Orientierung in erschreckendem Maße abnahm; daß Bücher von der grenzenlosen Oberflächlichkeit, wie Häckels Welträtsel sie zeigen, tausende von Lesern und Gläubigen fanden; ja daß man noch neuerdings von Bürgertum und Sozialdemokratie als zwei entgegengesetzten „Weltanschauungen“ sprechen hören kann. Bürgerliche Weltanschauung: was soll denn das eigentlich sein? Wahrscheinlich nichts weiter als die kapitalistische Gesellschaftsordnung, wobei es sich also um nichts weniger als um eine Weltanschauung handelt, sondern lediglich um eine Frage der zweckmäßigen Gestaltung des Wirtschaftslebens.

Trotz alledem scheint es mir keinem Zweifel zu unterliegen, daß die Sehnsucht nach wirklicher Weltanschauung, d. h. also nach Philosophie, doch in den weitesten Kreisen wenigstens latent schon seit Jahrzehnten vorhanden ist. Die große Begeisterung, die in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts Schopenhauer fand; die — freilich oft kritiklose — Nachfolge, die dann um 1900 Nietzsche zuteil wurde; das rege Leben, das heutzutage in der philosophischen Wissenschaft herrscht, die die stagnierende Periode des Historizismus und Eklektizismus überwunden hat; die von den immer mehr spezialisierten Einzelwissenschaften selbst anerkannte Notwendigkeit einer Integrierung des Tatsachenmaterials und einer philosophischen Begründung ihrer Voraussetzungen — das alles läßt auf einen neuen Aufschwung philosophischen Denkens und philosophischer Weltbetrachtung schließen.

Die Volkshochschule wird gut tun, diesen Verhältnissen Rechnung zu tragen, das Bedürfnis ihrer Schüler nach Philosophie zu befriedigen oder, wo es noch nicht vorhanden ist, zu wecken. Ihres Dankes darf sie sicher sein.

15 Der Neubau der deutschen Rechtsgeschichte

Von Eugen Rosenstock

Die Veröffentlichung des folgenden Aufsatzes in der „Arbeitsgemeinschaft“ bedarf einer Erklärung. Wir haben bereits darauf hingewiesen, daß Volkshochschule und Renaissance der Wissenschaft einer Wurzel ent-

springen und sich gegenseitig bedingen. Aber diese unbestreitbare Schicksalsgemeinschaft muß verdeutlicht und den Beteiligten zum Bewußtsein gebracht werden. Nicht jeder Gelehrte, der von dem gegenwärtigen Menschen und seinen Bedürfnissen ausgehend eine Neuorientierung des wissenschaftlichen Denkens vornimmt, gehört in die Volkshochschule. Aber er dient ihr. Er hilft die Voraussetzungen schaffen, ohne die eine Volkshochschularbeit in unserem Sinne nicht zu leisten ist. Und andererseits nötigt die Volkshochschule den wissenschaftlichen Arbeiter, der eine Lehrtätigkeit in ihr ausübt, wenn er seine Aufgabe recht versteht, zu einer Neuorientierung in diesem Sinne. Insofern ist die Volkshochschule Angelegenheit derer, denen es um eine Überwindung der vielbesprochenen Krise der Wissenschaft zu tun ist. Sie tritt fordernd an den alten Bau der Wissenschaft heran. Mit der unabweisbaren Forderung des bedürftigen Lebens. Ihre ersten Erfahrungen sind nicht ermutigend. Dornenhecken, Spinnweben, schlafende Wächter wehren den Zutritt. Da müssen sich das fordernde Leben von außen und das erwachende Leben im Inneren die Hand reichen, um den Bann zu brechen. Es sind allen Wissensgebieten wesensgleiche Aufgaben gestellt. Eine Frage der persönlichen Einstellung ist es, ob die Lösung von der pädagogischen oder der theoretischen Seite her erfolgt. Wir richten an alle, die diese Zeichen der Zeit verstehen, den Aufruf, an dem gemeinsamen Werk mitzuarbeiten.

Die Schriftleitung.

Übersicht: I. Der Anschluß an die Gegenwart. II. Die Periodisierung. III. Die Eingliederung des Ganzen.

Auf dem Gymnasium, das ich besuchte, bestand für die Primaner eine sogenannte Juristenstiftung. Im Winter erschien wöchentlich einmal ein Professor der Rechte von der Universität und las mit einem Häuflein künftiger Juristen die alte Fibel der römischen Rechtsstudenten, den Gaius. Der wohlmeinende Stifter hatte uns die Berufswahl erleichtern wollen. Tritt doch wohl niemand so unvorbereitet, so ahnungslos an seinen Beruf heran als der Schüler, der die Universität bezieht, um die Rechte zu studieren. Die deutschen Schulen nehmen von der Welt des Rechts bis heute keine Notiz. Das was heute unter Staatsbürgerkunde und dergl. mehr auf der Schule geboten werden soll, sind auch nur politisch, nicht juristisch gedachte Tatsachen- und Gedankenreihen. Das juristische Denken aber lebt in einer Welt für sich; mit Recht wird es deshalb von der übrigen Welt weltfremd genannt.

Wie rührend ist nun jener Versuch, mit Hilfe einer lateinischen Quellenlektüre die lebendige Verbindung zwischen der Welt der Schule und der Rechtsfakultät herzustellen! Das römische Recht sollte als Teilstück des antiken Kulturguts uns den ersten Zugang, und den einzigen, zur Rechtswissenschaft eröffnen! An keiner anderen Stelle des Unterrichts schien also der Zweig des Rechts zwanglos eingepropft werden zu können; auch in der Geschichte nicht. Die deutsche Geschichtsschreibung hatte zwar Kunst, Literatur und Kultur auch in die Schulgeschichtsbücher einbezogen, aber nicht das Recht.

Die Geschichte des Rechts ist in der Tat nicht in der allgemeinen Fakultät der Volksbildung, der philosophischen, bis heute ausgebildet worden, sondern in der speziellen Fakultät des Juristen; als eine Vertiefung und Erweiterung seiner besonderen Fachwelt ist sie seit hundert Jahren betrieben worden. Die Beschaffenheit aller unserer Bücher und Vorlesungen über deutsche Rechtsgeschichte wäre unbegreiflich ohne diese Entstehung auf dem Sonderbeet der Juristen.

Aus dieser Absonderung erklärt sich auch z. B. ihre Agonie in der Gegenwart. Wie alle zu weit getriebene Spezialisierung heute zusammenbricht, so auch die des Rechtshistorikers. Seine Probleme sind keine Probleme mehr. Es herrscht eine trostlose Dürre. Aus demselben Grunde aber liegt auch für die deutsche Rechtsgeschichte eine Gesundungsmöglichkeit darin, daß die Sonderwelt der juristischen Zunft heute weithin zusammenbricht. Die Meuterei von 1918 der Soldaten gegen ihre Offiziere wird automatisch einen Aufruhr gegen die Juristen, d. h. gegen die bisherige Abdrosselung aller Lebenskanäle von gesundem Menschenverstand zum Juristenverstand nach sich ziehen. Die deutsche Rechtsgeschichte wird nicht mehr für eine kleine Menschenklasse bearbeitet werden können. Es wird weniger Volljuristen geben; dafür wird jeder etwas Jurist werden. Mit diesem „Jedermann“ muß es fortan die deutsche Rechtsgeschichte zu tun haben als mit ihrem Schüler und Hörer, mit dem „juridischen“, dem rechttheischenden und rechtsprechenden Deutschen statt mit dem deutschen Juristen.

I. Der Anschluß an die Gegenwart.

Das bedeutet aber für das Fach eine Umwälzung. Dem Deutschen, also etwa dem Volkshochschüler, kann heute die deutsche Rechtsgeschichte sonst nicht zugänglich gemacht werden. Denn das starke Wort kann nicht vermieden werden, daß es eine „Rechtsgeschichte für den rechtsbedürftigen Deutschen“ heute noch nicht gibt.

Nicht umsonst wurde ja von jenem Stifter die Lesung des lateinischen Gajus vorgeschrieben! Das römische Recht war immer noch der geistige Bereich, der Tempelbezirk, in den — ähnlich wie der Theolog in die Bibel — der Rechtsbesessene eingeweiht werden mußte. Noch 1917 kann der Papst das römische Recht als die „reine Vernunft“ bezeichnen. Ein Schulbuch wie der römische Gajus ist ferner in seiner Weise unübertrefflich. Solange deshalb das juristische Denken doch in der abstrakt-logischen Schulung antiken Heidentums sein Genügen fand, war der Weg über den Gajus kein Umweg. Im Gegenteil, das sogenannte „deutsche“ Recht war ein Umweg! Denn was bisher „deutsche Rechtsgeschichte“ hieß, das ist aus einer Auflehnung des germanischen Rechtslebens gegen die Alleinherrschaft des römischen Rechts entstanden. Sie will in dem Stromnetz der geschichtlichen Einflüsse die germanischen

Einflüsse bloßlegen und zurückverfolgen. Sie gebraucht also das Wort „deutsch“ in einem betonten Sinne. Aus der Summe der Erscheinungen, die unsere Rechtswelt ausmachen, gilt ihr das als deutsch, was trotz des römischen Rechts noch im einheimischen Recht nachzuweisen ist. Das römische Recht ist bereits in der theoretisch anerkannten Gesamtherrschaft, als das deutsche Recht beginnt, ihm einzelne Provinzen vorzuenthalten und abzuwickeln. Römisches Recht gilt ihr nicht als deutsch, auch wenn es seit Jahrhunderten in Deutschland gewirkt und Frucht getragen hat. Die deutsche Rechtsgeschichte ist also auf eine überfeine Abstraktion aufgebaut. Es ist, wie wenn die deutsche Kunstgeschichte alle römischen und romanischen Bestandteile ausscheiden wollte! Wenn man bedenkt, daß die älteste „deutsche“ Rechtsquelle, die lex salica, lateinisch abgefaßt worden ist oder daß der älteste „deutsche“ Kaiser, Otto der Große, ein römischer Kaiser gewesen ist, so ist dieses Herauslösen eines deutschen Fadens aus dem Teppich der Rechtsgeschichte nur aus der Notwehr des „Germanisten“ verständlich, der sich gegen den Romanisten durchzusetzen trachten mußte. Einem rechtsbedürftigen Deutschen aber ist mit dieser Zerfaserung nicht geholfen. Er bekommt zwei Rechtsgeschichten vorgefetzt statt einer. Er will wissen, wie der Zustand von 1919 aus dem von 1800, von 1700, von 1600, von 1500 erwuchs, und da ist's zunächst ganz gleich, welcher Art, ob deutscher oder römischer, die Lebenskräfte in jedem Zeitpunkt gewesen sind. Ihm müßte also eine Rechtsgeschichte dienen, die von vornherein die Verschmelzung des antiken Erbes mit dem einheimischen Rechtsgut als ihr Thema behandelt vom ottonischen „Caesar“- „Kaiser“-tum bis zur heutigen „Demokratie“. Denn auch die Demokratie bezeugt eine antike Erbschaft schon durch ihren griechischen Namen und unterliegt so derselben Spannung zwischen überliefertem Begriff und Wirklichkeit.

Eine solche einheitliche Geschichte unseres heutigen Rechts, es stamme woher es wolle, würde wieder das gewinnen, was der deutschen Rechtsgeschichte seit hundert Jahren in immer steigendem Maße gefehlt hat: den Zusammenhang mit diesem heutigen deutschen Recht!

Die deutsche Rechtsgeschichte ist nach der Zerstörung des alten deutschen Rechts nach 1800 von Eichhorn geschaffen worden, also in einem Augenblick, wo die alte germanisch-christliche Staatenwelt und ebenso die ihr entsprechende Geistesverfassung endgültig zusammenbrach. Die Folge davon ist, daß diese Geschichte heute noch im Jahre — 1806 endet!

Und das ist der günstigste Fall, so wie er für Eichhorn lag. Aber je mehr Zeit sich zwischen Eichhorns Endjahr und seine Nachfolger schob, desto gleichgültiger wurden sie gegen die dem Endjahr voraufgehende Epoche, desto größer wurde also der Abstand des Geschichtsabschlusses von der Gegenwart des Erzählers, desto mehr wurde dieser „Erzähler“ zum Antiquar. Meistens endet die von ihm erzählte Geschichte viel

früher; in den Universitätsvorlesungen über deutsche Rechtsgeschichte wird das Gespinnst, das von Armin bis 1250 reichlich breit liegt, von da an immer dünner, schmaler und fadenscheiniger, bis in der Neuzeit nur ein einzelner Faden von ein paar Zahlen übrig ist. Über das 19. Jahrhundert aber schweigt sie ganz.

Eichhorn durfte mit Recht von sich behaupten, daß er seine Rechtsgeschichte zum besseren Verständnis der Gegenwart geschrieben habe. Denn er schrieb im Augenblick des Todes des alten Rechts. Die Dissertationen um 1800 zeigen erst den Höhepunkt romanistischer Rücksichtslosigkeit. Erst damals wurde ohne jede Fühlung mit der Praxis das Bauern- und Landesrecht durch die vergessenen römisch-rechtlichen Sätze niedergekämpft. Es ist Notwehr im letzten Augenblick, die eine germanistische Rechtswissenschaft „zum besseren Verständnis der Gegenwart“ hervortrieb.

Für die Nachfolger der ersten Germanistengeneration wurde aber dieser Satz, den sie eifrig wiederholten, immer mehr zur leeren Redensart. Für sie verschob sich noch einmal die Aufgabe der Geschichtsschreibung. Vor der Eichhornschen Zeit, d. h. vor der Romantik und ihrer Verehrung der Geschichte, hatte die Geschichte als Lehrmeisterin des Lebens gegolten durch ihre bewunderns- und verabscheuenswerten Beispiele; sie war ein Musterkatalog für alle Fälle und trug dadurch zur Entscheidung in der Gegenwart bei. Diese beispielhafte, typische Bedeutung der Geschichte wurde seit Herders, Gibbons' usw. Wirken und seit der politischen Umwälzung von 1789 durch eine neue abgelöst. Eichhorn und Savigny wollten die ehrwürdige Ruine, die ihnen die Gegenwart darstellte, enträtseln in all ihren Rissen und Fugen und Gebrechen durch die Geschichte. Das entfliehende Leben sollte noch einmal beschworen und erhalten werden, indem diese Männer der Zeiten sich erinnerten, in denen es in voller Blüte gestanden hatte. Aber diese Restaurations- und Rettungsaufgabe, die im Jahre 1800 und 1810 noch aussichtsreich schien, mußte immer fragwürdiger werden. Denn auf die Ruinen von 1800 baute ein neues Jahrhundert eifertig hunderte neuer Städte, tausende von Fabriken, Schienenstränge und Kanäle. Gewaltige Völkerwanderungen verschoben die Zusammensetzung des Volkskörpers. Die deutsche Rechtsgeschichte aber erzählte nach wie vor das Schicksal des germanischen Rechts in Deutschland bis zu dem großen Einsturz von 1800, schenkte dem neuen Leben, das aus den Ruinen blühte, keine Beachtung, da es ja „unhistorisch“, bloß lebendig und gegenwärtig war, und beharrte trotzdem auf ihrem Schein, durch geschichtliche Erkenntnis das Verständnis der Gegenwart zu fördern! Damit untergrub sie ihr gutes Gewissen. Sie diente nur dem Liebhaberinteresse für gewisse täglich entlegenerere Teile der Rechtsentwicklung. Zwischen das Jahr 1806 und die jetzige Gegenwart schob

sich immer unerträglicher, immer befremdender ein Gedankenstrich. Die Facheinteilung schien ja bestechend einfach und reinlich. Die Gegenwart gehörte dem sogenannten Dogmatiker, dem Professor des geltenden Rechts; die Vergangenheit dem Historiker. Wenn nur nicht dazwischen ein Loch von gelinde gerechnet einhundert Jahren gegähnt hätte!

So wurde die deutsche Rechtsgeschichte selbst immer mehr eine geschichtliche Zufälligkeit, selbst nur erklärlich aus dem Zerfall der Geisteswelt des alten heiligen römischen Reichs als ihre Totenklage. Heute ist diese von der Gegenwart um ein Jahrhundert abgetrennte deutsche Rechtsgeschichte selbst ein historisches Fossil geworden. Denn das neudeutsche Kaiserreich, in dem und für das sie betrieben wurde, ist dahin.

Die neue Revolution hat plötzlich den Abgrund zwischen der vom Geschichtsbuch erfaßten fernen Vergangenheit und der lebendigen Gegenwart unerträglich gemacht. Wurde da ein junger Kandidat im juristischen Examen im März 1919 über die Reichsverfassung befragt. Er wußte in dem Preußischen neuen Entwurf gut Bescheid. Hingegen versagte er bei den einfachsten Fragen über die bis zum 9. November 1918 in Kraft gewesene Reichsverfassung. Der Examinator, erschüttert über dies Mißverhältnis, verschaffte sich später unter vier Augen folgende Aufklärung: Der Einpauker habe versichert: der Rechtshistoriker frage nur bis 1800, der Dogmatiker aber dürfe nur geltendes Recht fragen; geltendes Recht aber beginne erst mit dem 9. November 1918! also brauchte Examinand vom Jahre 1917 schon nichts mehr zu wissen. Hingegen um so mehr von Karl dem Großen.

So hat die Revolution das noch übertrumpft, was bisher von Historismus und Dogmatismus gesündigt wurde, und dadurch wird der Zustand unmöglich. Der erste neue Anlauf zu einer deutschen Rechtsgeschichte wird den Graben von der französischen Revolution bis zum Jahre 1918 überbrücken müssen. Das letzte Jahrhundert wird also nicht nur angehängt und angeknötet werden dürfen an die bisherigen Leitfäden. Diese Leitfäden reißen ja alle um 1800 ab! Sondern das letzte Jahrhundert wird die geschichtliche Herausarbeitung in erster Linie fordern! Seine Einarbeitung muß den Anfang des Neubaues bilden! Es ist das die Lebensfrage für die Rechtsgeschichte, die sonst dem vereinten Spott des Dogmatikers und des Laien zu erliegen droht. Der Dogmatiker sieht nur eine Karikatur geschichtlicher Betrachtung vor sich und ist deshalb in technologische Absonderung von geistesgesetzlichem Selbstbewußtsein versunken; träten ihm einmal die Gesetze, mit denen er täglich handwerkelt, als geschichtliche Größen aufgefaßt gegenüber, würde er erschrecken und heilsam aufgerüttelt werden. Der Laie aber würde an die Würde des Rechts glauben lernen.

Wie ist das aber möglich? Womit wird denn bisher der Abgrund des 19. Jahrhunderts überkleistert? Offenbar mit einer Betrachtung der politischen Lehren des Zeitalters! Die national-ökonomischen Vorträge und Schriften über das Wirtschaftsleben, über den Sozialismus und seine Theorien haben dem Bildungshungrigen in seiner Ratlosigkeit helfen müssen. Dorthin ging der juristische Student, dem vor der Gegenwartslosigkeit der Rechtsbegriffe graute. Darin liegt ein Hinweis für den Umbau der Rechtsgeschichte. Ein zweiter liegt in der Erscheinung der Rechtsgeschichte selbst. Es kann ja kein Zufall sein, daß sie gerade aus der Abwehr der französischen Revolution entsteht und bis heute die damals geprägte Gestalt festhält. Das Rechtsleben muß also unter der Spannung der historischen und der sozialistischen Theorien in diesem Jahrhundert gestanden haben. Rechtsgeschichte und Sozialismus kennzeichnen das Rechtsleben der Periode. Beide Hinweise genügen noch nicht zur Charakterisierung. Denn das Recht bedarf immer der Verkörperung in Taten, seien es Missetaten oder Heldentaten, Kriege oder Revolutionen, Gesetze oder Kapitulationen, es ist Verwirklichung des Geistes, nicht bloße Theorie. Es ist aber leicht, die begrenzenden Ereignisse den Theorien zuzuordnen. Die voraussetzungslose, ja Voraussetzungen-zerstörende Theorie des Sozialismus und der Nationalökonomie überhaupt gehört in die Folgen- und Ursachenreihe der Revolutionsversuche von 1789, 1848, 1918. Die Voraussetzungen-suchende, voraussetzungsvolle Blickweise des Historismus gehört als Folge und Ursache zu den Restaurationsversuchen des christlich-germanischen Staates und Kaisertums, also zu 1815 (heilige Allianz, Legitimität), 1848-49, 1870-71. Revolution und Restauration: das sind die beiden Pole, zwischen denen alles Geschehen zwischen 1789 und 1918 schwingt.

Jenseits aller Parteilung können wir Nachlebenden das Recht und die Politik unserer selbst, unserer Eltern und Voreltern im letzten Jahrhundert würdigen, wenn wir diese beiden Grenzwerte, zwischen denen sie standen und sich zu entscheiden hatten, klar erkennen. Die Rechtsgeschichte der Juristen selbst ist ein Beitrag zu den Restaurationsversuchen. Schon deshalb ist ihre Zeit um. Die politischen Theorien der Nationalökonomien sind Beiträge zur Revolution. Schon deshalb ist ihre Zeit um. Beide gehören jetzt in — die Rechtsgeschichte des rechtsbedürftigen Deutschen als Vorgänge der Vergangenheit. Hundertdreißig Jahre, ausgefüllt mit Kämpfen um den Sinn der Rechtsveränderung und um das Recht zur Rechtsänderung.

Denn das ist das Kennzeichen dieses Zeitalters, daß die Gesetzmäßigkeit des Gesetzgebers bestritten war in ihm. Die Legitimität der Throne, das Recht auf Revolution, diese Schlagworte beruhen beide auf einer Erkrankung der Rechtsquelle. Die Menschheit ist

nicht mehr un schlüssig über den Inhalt der Gesetze. Sondern die Frage beherrscht die Gemüter: Wer darf Gesetze geben? Dürfen Gesetze gegeben werden? Müssen Gesetze nicht erkannt werden? Gibt es berufene Gesetzgeber? Zahllose Einzelercheinungen des Rechtslebens werden nur aus dieser Zentralfrage des Zeitalters verständlich. Der Parlamentarismus z. B. und all der Anteil an seinem demokratischen Mechanismus, die Sorge um das ideale Wahlrecht, der Proporz, entspringt aus diesem Zweifel, den Gesetzgeber vernünftig zu konstruieren. Die gelehrt-juristische Unterscheidung von Gesetz in formellem und Gesetz im materiellen Sinne erklärt den jährlichen Haushaltsplan des Staates für ein nur formales Gesetz. In der Tat ist es vom historisch-juristischen Standpunkt aus kein materielles Gesetz; denn es erlischt ja mit seiner Ausführung, es befiehlt nicht eigentlich usw. Aber im sozial-biologischen Sinne ist es um so mehr ein Gesetz, ein „einmaliges Gesetz“, weil der soziale Körper darin seines eigenen Verhaltens sich bewußt wird. So spiegelt sich in Theorie und Geschichte des Budgets der Kampf um den Gesetzesbegriff überhaupt und muß unmittelbar in Beziehung gesetzt werden zu seinem Gegensatz, der marxistischen Rechtslehre. Hier ist das Recht nur Ideologie des Wirtschaftskörpers; die üblichen Straf- und Zivilgesetze sind nur formelle und scheinbare (weil von den herrschenden Klassen bloß gemachte) Gesetze. Materielle Gesetze aber wären bei ihm — genau umgekehrt wie bei Laband! — gerade die gesetzmäßig hervorgetriebenen materialistischen Gesetze wie der Staatshaushalt, die — ganz wie der Haushalt der Natur — keiner Persönlichkeiten zur Rechtsprechung oder Gesetzgebung bedürfen, sondern nach dem Gesetz der Schwerkraft, nach volksgesetzlichen Gestaltungsgrundsätzen in die Erscheinung treten.

Die Konservierung der Gesetzgebereigenschaft, die Legitimität, zwingt zur Abschnürung des Ringes der berufenen Gesetzgeber, der fürstlichen Geschlechter, durch das Prinzip der Ebenbürtigkeit. Diese Schließung des Kreises seit 1800 verurteilte ihn zum Aussterben und zur Entartung. Die Restauration, der Kampf um die alte Art der Gesetzgebung, zwang den hohen Adel, solchermaßen sein eigenes Todesurteil zu unterschreiben! Umgekehrt zwingt die Revolution, der voraussetzungslose Liberalismus, zur Eröffnung des Ringes des Volkes, zur Judenemanzipation durch das Prinzip der Menschenrechte. Es ist also derselbe Zweifel an der Voraussetzung für alles Recht, der hier in entgegengesetzter Richtung wirkt.

Die Stellung als Summus Episcopus zwingt den Landesherrn zu immer wilderen Restaurationen des Gottesgnadentums. Die Forderung der „eigenen Weltanschauung“ zwingt zur Durchführung der absoluten Ehescheidung und der völlig willkürlichen Eheschließung. Die Heiligkeit der Familie und des Blutes zwingt, einen wahn sinnigen Thron-

folger 23 Jahre als König zu erhalten. Die Vernünftigkeit treibt dazu, die Eltern zunehmend von der Sorge um ihre Nachkommenschaft zu entlasten. So ist der Zweifel an der berufenen Autorität zur Gesetzgebung nach beiden Seiten hin übertreibend wirksam; Revolution und Restauration sind die Gabel, in der sich alles Geschehen fängt und bricht, von der alles bestimmt wird.

Das Bewußtsein aller in dieser Epoche Lebenden ist von diesen beiden Grenzwerten des Rechts, wie von Brennpunkten einer Ellipse her, belichtet und gefärbt. Dabei stehen nur die führenden Geister im vollen Licht dieser Brennpunkte, sei es des einen oder des anderen oder beider. Die Massen und die geringeren Führer empfangen das absolute Licht gebrochen in getrübtter, minderwertiger Benennung und Verhüllung. Die Tagung einer uradligen Familie und eine demokratische Massenversammlung, der Burschenschaftler mit dem Schwur auf das schwarz-rot-goldene Band und der Begründer der Liga zur Abschaffung des religiösen Eides sind gewiß nur abgeschwächte Gegensätze. Und dennoch ist es die selbe Entzweiung des Rechtsgefühls, die sie auseinandertreibt. Beides: die Rechtsereignisse und das Rechtsbewußtsein sind von dem Streit um den Autoritäts- und Gesetzesbegriff erschüttert. Das besondere in dieser Epoche ist, daß alle Autorität und alle Geselchlichkeit in denselben Topf geworfen und geschüttelt werden. Nicht die weltliche, nicht die kirchliche, nicht die göttliche, nicht die elterliche Autorität ist strittig, nicht eine einzelne Zahl auf dem Roulette des Lebens ist zweifelhaft geworden wie in anderen Epochen, sondern Rot oder Schwarz und am Ende Rot und Schwarz sind zweifelhaft geworden. Alle Formen der Rechtsordnung erfaßt schließlich die dogmatische Skepsis und reißt sie in den Abgrund, nachdem sie ebenso gewaltsam, ebenso bedenkenlos vom Historismus verhimmelt worden sind. So sind der Krieg von 1914 und der Umsturz von 1918 die Orgien der beiden Gegenspieler des ganzen Jahrhunderts, Restauration und Revolution. So ist der Anschluß an die Gegenwart erreicht. Die vergangene Epoche kann durch Erfassung ihrer Kontrapunktik als Vertiefung und Erweiterung des Vordergrundes unserer eigenen Gegenwart dargestellt werden. (Schluß folgt.)

Die Volkshochschulbewegung

1. Organisationen zur Gründung und Förderung von Volkshochschulen.

1. Verband kommunaler Volkshochschulen „Westfalen“, Bielefeld, Viktoriastraße 3a.
2. Verband Rheinischer Volkshochschulen, Coblenz.
3. Verein Evangelische Volkshochschule für Mecklenburg, Doberan i. M.

1. Um die Einrichtung und den Ausbau kommunaler Volkshochschulen zu fördern und den wechselseitigen Austausch von Erfahrungen auf diesem Gebiete zu vermitteln, ist unter dem Vorsitz der Oberbürgermeister von Selsenkirchen und Münster der „Verband kommunaler Volkshochschulen Westfalen“ am 6. August gegründet worden. Mitglied kann jeder Kommunalverband werden, der eine Volkshochschule oder Volkshochschulkurse besitzt oder einzurichten gewillt ist. Die Geschäftsführung ist einstweilen der Volkshochschule Bielefeld angeschlossen worden. Die entstehenden Barauslagen sollen auf die Mitglieder des Verbandes nach dem Verhältnis der Einwohnerzahl umgelegt werden.

Es heißt dann weiter, daß der Verband ein starkes Gegengewicht gegen Zersplitterungen und unnötige Reglementierung bilden will. Seinen Mitgliedern, denen es an geeigneten Lehrkräften fehlt, will er solche aus nächster Nähe zuführen und für Lehrhonorar und Hörgelder einheitliche Satzungen aufstellen. Hörer, die ihren Wohnort wechseln, sollen Gelegenheit haben, ihre Bildungsarbeit ohne Mehraufwand an anderen Volkshochschulen fortzusetzen. Allen Gemeinden, die eine Volkshochschule errichten wollen, wird der Verband mit praktischen Ratschlägen zur Seite stehen; er wird auf Wunsch die erforderlichen Druckfachen beschaffen, Einblick in den praktischen Betrieb der Volkshochschulen ermöglichen und Persönlichkeiten zur Verfügung stellen, die an Ort und Stelle bei der Einrichtung des Geschäftsbetriebes behilflich sind.

Daß diese provinzielle Zentralisation von weittragender Bedeutung werden wird, ist keine Frage.

2. Auf derselben Grundlage haben sich am 15. Oktober in Coblenz die rheinischen Volkshochschulen zu einem Verband zusammengeschlossen.

3. Noch vor der Gründung der Staatlichen Volkshochschule in Mecklenburg (vgl. Heft 3/4 S. 109) hat sich ein Verein „Evangelische Volkshochschule für Mecklenburg“ gebildet, der in enger Fühlungnahme mit der Kirche einen entschieden christlichen Standpunkt einnimmt und sich die Aufgabe stellt, „christliche Persönlichkeiten zu erziehen“. Mit der religionslosen Staatlichen Volkshochschule hat der Verein das Abkommen getroffen, „daß überall da, wo die Staatliche Volkshochschule ihre Kurse abhält, die Evangelische Volkshochschule sich auf sogenannte „Ergänzungskurse“ beschränken wird, um auf diese Weise ein reibungsloses Nebeneinanderarbeiten zu ermöglichen und jeden Schein unliebsamer Konkurrenz zu vermeiden.“

Der Verein gedenkt nach Weihnachten mit den Kursen zu beginnen und hat vorläufig die Städte Schwerin, Neustrelitz, Doberan und Ludwigslust als Vortragsorte in Aussicht genommen. Jede Vortragsreihe soll aus 6—8 Abendkursen zu $\frac{3}{4}$ Std. Vortrag und $\frac{3}{4}$ Std. Aussprache bestehen.

In Verbindung steht der Verein mit der Mittelstelle des Evangelischen Preßverbandes in Berlin-Steglitz und in Fühlung mit Kreisen der ländlichen Fortbildungsschule und der Dorfkirche.

II. Bestehende und neugegründete Volkshochschulen.

1. Arnberg.
2. Augsburg.
3. Auma.

4. Bad Sachsa.
5. Berlin, Martin Luther-Volkshochschule.

- | | |
|--------------------------|------------------------|
| 6. Bremen. | 19. Oberhausen. |
| 7. Darmstadt. | 20. Regensburg. |
| 8. Düsseldorf. | 21. Reichenberg i. B. |
| 9. Frankenthal (Pfalz). | 22. Reinickendorf. |
| 10. Freienwalde. | 23. Roßleben. |
| 11. Gelsenkirchen. | 24. Rotenburg (Hann.). |
| 12. Königsberg i. Ostpr. | 25. Ruhla. |
| 13. Rösen. | 26. Schmölln S.-A. |
| 14. Marienwerder. | 27. Solingen. |
| 15. Meissen. | 28. Suhl. |
| 16. Mülheim a. d. Ruhr. | 29. Teuchern. |
| 17. München. | 30. Todenmann. |
| 18. Neisse. | 31. Wilhelmshaven. |

1. Über die in Arnberg (Westf.) bestehende Volkshochschule ist uns Näheres noch nicht bekannt.

2. Der schon 1904 gegründete Volkshochschulverein Augsburg veranstaltet Arbeiterfortbildungskurse.

3., 4., 13., 23., 25., 26., 28. u. 29. Der Volkshochschule Thüringen haben sich weiter angeschlossen die kürzlich eröffneten Volkshochschulen in Aluna, Bad Sachsa, Rösen, Roßleben, Ruhla, Schmölln, Suhl und Teuchern.

5. Am 1. November wurde in Berlin die Martin Luther-Volkshochschule eröffnet. Sie „erstrebt den inneren Aufbau unseres Volkes im Geiste Doktor Martin Luthers. Diesem Ziele dienen 1. die öffentliche Martin Luther-Volkshochschule mit volkstümlichen Vorträgen aus allen Gebieten des Glaubens und Wissens, sofern sie die praktische Lebensgestaltung fördern, und Arbeitsgemeinschaften zur tieferen Durchdringung und Auswertung der wichtigsten Lebensfragen; 2. die geschlossene Martin Luther-Volkshochschule (Internat), die vornehmlich der werktätigen Bevölkerung Gelegenheit geben soll, sich zum Zwecke der Persönlichkeitsbildung in die Schätze echter deutscher Geisteskultur hineinzuleben; 3. das Martin Luther-Studienhaus, in dem deutsche Männer und Frauen aus allen Ständen und Berufsschichten in gemeinsamer Geistesarbeit sich rüsten, als Vorkämpfer der Erneuerung unseres Volkslebens von innen heraus tätig zu sein; 4. literarische Veröffentlichungen.“

Das Internat befindet sich in Döberitz bei Berlin. Das Studienhaus wird in Berlin vorbereitet.

6. Die Bremer Volkshochschule „will die Liebe und das Verständnis für die Heimat, für das heimische Volkstum und für die Hochwerte deutscher Kultur in Philosophie, Kunst und Wissenschaft wecken und pflegen.“

7. Der Arbeitsplan der am 2. November eröffneten Volkshochschule Darmstadt umfaßt 22 Arbeitsgemeinschaften, 6 Vortragsreihen und einige Einzelpredigten. Für die Vorarbeiten hatte die Stadt einen Vorschuß von 600 Mark gewährt. Von der Gründung eines Volkshochschulvereins versprach man sich nicht viel. Man erwartet regelmäßig größere Beiträge von Staat und Stadt; auch soll eine Stiftung gegründet werden, zu der man größere Beiträge von den großen Organisationen der Arbeitgeber und Arbeitnehmer, aber auch von privater Seite erhofft.

8. Nach dem uns vorliegenden Satzungsentwurf und nach den bei der Gründung Richtung gebenden Kräften scheint uns die Volkshochschule Düsseldorf in die Reihe der gewissenhaften Volkshochschul-Unternehmungen zu gehören. Sie ist eine Veranstaltung der Stadt Düsseldorf und „will das Wissen vertiefen, zur Urteilsfähigkeit, Selbständigkeit und Selbsttätigkeit erziehen, Verständnis und Freude an geistiger Arbeit wecken.“ „Zur Erreichung dieses Zweckes dienen: a) Einführungskurse, b) Vorträge mit anschließender Arbeitsgemeinschaft; diese bilden den Kern der Volkshochschule, c) Vorlesungsreihen, d) Besichtigungen, Ausflüge und sonstige gemeinsame Veranstaltungen.“ Einführungskurse führt das uns vorliegende Verzeichnis nicht auf. Ist darunter ein schulmäßiger Elementarunterricht zu verstehen, so gehören sie u. E. nicht in den Rahmen der Volkshochschule.

Die Organisation der Anstaltsverwaltung in Düsseldorf weicht etwas von der gewöhnlichen ab. „Die Glieder des Schulkörpers sind: I. der Verwaltungsrat, II. die Geschäftsstelle, III. die Lehrerschaft, IV. der Schülerkreis.“ „Der Verwaltungsrat besteht aus dem Oberbürgermeister oder seinem Stellvertreter und 22 Mitgliedern, die von der Stadtverordnetenversammlung gewählt werden. Er wird nach jeder Stadtverordnetenwahl neu gewählt und bleibt solange im Amt, bis der neue seine Tätigkeit aufnimmt.“ „Die Lehrer bilden Fachgruppen, in denen der Lehrplan besprochen wird, Unterrichtserfahrungen ausgetauscht und Anregungen zum weiteren Ausbau der Volkshochschule gegeben werden. Die Vorsitzenden bilden den Lehrerausschuß. „Den Schülerkreis bilden alle Schüler, die wenigstens an einer Arbeitsgemeinschaft regelmäßig teilnehmen. Die Vertrauensleute der einzelnen Arbeitsgemeinschaften bilden den Schülerausschuß, der sich einen Vorstand von drei Personen wählt.“ Schüler- wie Lehrerausschuß sind siebentköpfig. Da der Verwaltungsrat mit 22 Mitgliedern für die laufende Arbeit zu groß ist, ist für die Bearbeitung besonderer Fragen eine fünfköpfige Kommission gebildet worden.

Über die Vorbereitungsarbeit teilt der Leiter der Volkshochschule das Folgende mit: „Bei dem reichhaltigen Angebot handelte es sich zunächst darum, dem Bildungsbedürfnis der Großstadtbevölkerung weitestgehend entgegen zu kommen. Es galt, dieses Bedürfnis und seine besondere Färbung praktisch festzustellen, um dann auf Grund von Erfahrungen weiter fortzuschreiten. Wir ließen uns dabei leiten von der Erkenntnis, daß die Volkshochschule von denen gestaltet werden muß, die sie brauchen.

„Eine gewisse Auslese unter der Hörerschaft haben wir dadurch erreicht, daß wir für die Werbetätigkeit alle Fäden aufgriffen, die in Jugendvereine und -verbände, in Arbeiter- und Angestelltenverbände, in Genossenschaften und Innungen hineinleiten, weil wir der Ansicht sind, daß die Führer dieser Vereine uns die besten und brauchbarsten Teilnehmer für eine ergiebige Arbeit in der Volkshochschule zuführen können. Eine Art Auskunftsbureau und Beratungsstelle ist insofern geschaffen worden, als mit der Geschäftsstelle die Arbeitersekretariate tätig waren, die Teilnehmer anzuleiten, die für sie wichtigen und brauchbarsten Fächer herauszufinden.“

„Der Andrang zur Volkshochschule hat alle Erwartungen übertroffen. Durch die große Zahl der Teilnehmer in der Höhe von 5400 ist zunächst er-

wiesen, daß ein starkes Bedürfnis nach Bildung in den breitesten Schichten der Großstadtbevölkerung vorhanden ist. Der überwiegend größte Teil der Teilnehmer an den einzelnen Kursen setzt sich aus solchen zusammen, die nur über Volksschulbildung verfügen. Die 5400 Teilnehmer verteilen sich auf rund 160 Kurse, so daß durchschnittlich Arbeitsgemeinschaften von rund 30 Teilnehmern entstanden sind.

„Um den zahlreichen geäußerten Wünschen der Teilnehmer an unseren Kursen in den verschiedenen Stadtteilen Rechnung zu tragen, mußten wir etwa 60 Kurse auf verschiedene Stellen der Stadt verteilen, etwa 100 finden im Zentrum der Stadt, in einem Lyzeum statt.

„Mit der Stadt Düsseldorf wird augenblicklich wegen des Ausbaues eines der Stadt zur Verfügung stehenden Hauses zu einem Volkshochschulheim verhandelt, in dem auch Tageskurse stattfinden sollen. In diesem Heim soll auch eine Bibliothek, eine Lesehalle, ein besonderer Arbeitsraum und ähnliches mehr geschaffen werden.“

9. Die Frankenthaler Volksbildungskurse sind aus den Kursen der Erwerbslosenfürsorge herausgewachsen. Man „vermeidet im Bewußtsein der Unzulänglichkeit des Anfanges den hochtönigen Ausdruck „Volkshochschule.“

10. Ein Volksbildungsausschuß leitet die städtische Volkshochschule Freienwalde a. O. Trotz Fühlungnahme mit den Gewerkschaften ist die Beteiligung aus Arbeiterkreisen noch sehr gering.

11. „Die Volkshochschule der Stadt Selsenkirchen will eine Bildungsstätte für Arbeiter jeder Art ohne Unterschied der Stände, des Glaubens und des Geschlechtes sein. Insbesondere aber will sie die geistigen Kräfte der Handarbeiter heben, zum Verständnis für die großen Zusammenhänge des Natur- und Weltgeschehens, für Rechte und Pflichten des einzelnen den anderen und dem Ganzen gegenüber erziehen und dadurch die Wertschätzung eigener und fremder Berufstätigkeit wecken. Die Mittel für die Volkshochschule werden alljährlich durch die Stadtverordnetenversammlung bewilligt. Die Veranstaltungen der Volkshochschule bestehen aus: 1. Fortbildungslehrgängen in den allgemeinen Grundfächern, 2. Vortragsreihen, 3. Arbeitsgemeinschaften. Daneben sind andere Veranstaltungen nicht grundsätzlich ausgeschlossen, aber tunlichst zu vermeiden und nur insoweit einzuführen, als sie die Ziele der Volkshochschule fördern.“

12. Veranstaltungen eines Vor- und eines Hauptkurses enthält das Verzeichnis der vor kurzem eröffneten Volkshochschule Königsberg i. Pr. Der Vorkursus gibt nur Vorkenntnisse, seine Schüler sind nicht wahlberechtigt zum Hörerrat der Volkshochschule. „Der Hauptkursus allein ist Volkshochschule; seine Hörer allein haben Wahlrecht zum Hörerrat.“ Eine gute, allerdings wohl schwer zu kontrollierende Bestimmung enthalten die Anweisungen zum Belegen der Vorlesungen: „Damit wirklich die Mitglieder der werktätigen Bevölkerung zunächst die Vorlesungen belegen können und ihnen nicht die Plätze durch die sogenannten Gebildeten fortgenommen werden, werden an den ersten drei Tagen nach der ersten Stunde jeder Vorlesung an der Kasse Hörerkarten ausgestellt nur für Glieder der werktätigen Bevölkerung.“

14. In Marienwerder (Westpr.) besteht seit Herbst 1918 eine Volkshochschule.

15. In Meissen wurde eine Volkshochschule eröffnet.

16. Die Volkshochschule Mülheim a. d. Ruhr, deren Gründung schon im Sommer 1918 geplant war, aber infolge der Zeitereignisse erst am 30. April 1919 erfolgen konnte, „strebt danach, eine Stätte zu werden, in der sowohl die geistigen Arbeiter als die Handarbeiter in gemeinsamer Arbeit nach Bildung streben. Sie will damit 1. die Kluft zwischen geistigen Arbeitern und Handarbeitern überbrücken und die deutsche Volksgemeinschaft neu befestigen, 2. den Teilnehmern helfen, ihre Persönlichkeit zu ertüchtigen und zu verinnerlichen, an der Ausbildung ihrer Persönlichkeit zu arbeiten, 3. die Fachkenntnisse der einzelnen erweitern, um ihnen zu ermöglichen, sich in ihrem Beruf fortzubilden und dadurch ihre wirtschaftlichen Verhältnisse zu bessern.“

Die dritte Aufgabe hat mit dem Wesen der Volkshochschule nichts zu tun, denn sie will die Fachschulen nicht um eine neue Art vermehren.

17. In München hat sich eine „Arbeitsgemeinschaft für Volkshochschulkurse“ gebildet durch Zusammenschluß der Abendvorlesungen der Universität, der Technischen Hochschule, der Handelshochschule, des Volkshochschulvereins München, der Praktischen Arbeiterkurse München, der Akademischen Arbeiterkurse München und des Südbayerischen Verbandes zur Verbreitung von Volksbildung.

18. In Reife wurde eine Volkshochschule eröffnet.

19. Die Volkshochschule Oberhausen „stellt eine allen Volksgenossen nach Abschluß ihrer Schulbildung offenstehende freie Bildungsanstalt dar, der die Aufgabe gestellt ist, alle nach geistiger Erkenntnis Strebenden zu sammeln, um ihnen eine vertiefte geistige Bildung und ein Verständnis für die Lebensnotwendigkeiten unseres Volkes zu verschaffen.“

„Die Volkshochschule Oberhausen wird auch Veranstaltungen pflegen, insbesondere Volksbildungsabende, durch die ihre Hörer wie auch die Allgemeinheit an edle und wahrhaft bildende Unterhaltung gewöhnt werden.“

20. „Die Volksbildungskurse Regensburg wollen der Allgemeinheit dienen 1. durch Wiederauffrischen der Volksschulkenntnisse, 2. durch Vermittlung von berufswichtigem Wissen, jedoch ohne eine Fachschule zu ersetzen, 3. durch Pflege von Geisteswerten, die das Innenleben des Arbeitenden bereichern oder das Verständnis für die Umwelt erweitern.“

21. In Reichenberg in Böhmen bestehen Volkshochschulkurse.

22. In Reinickendorf besteht eine Volkshochschule.

24. Der Volkshochschulverein Rotenburg (Hann.) hat am 3. November eine Volkshochschule eröffnet.

27. Die städtischen Volkshochschulkurse Solingen hoffen sich nach Weihnachten über Ohligs, Gräfrath, Höhscheid und Wald ausdehnen zu können.

30. Ihr erstes Halbjahr beendet hat die Volkshochschule (sog. Landfrauenschule) Todenmann bei Rinteln, eine Anstalt, die in die Reihe der alten Schleswig-Holsteinischen Volkshochschulen gehört.

31. In Wilhelmshaven bestehen Volkshochschullehrgänge.

III. In der Gründung begriffene Volkshochschulen.

1. Bayreuth.

3. Berlstedt.

2. Bedum.

4. Göttingen.

- | | |
|-----------------|------------------|
| 5. Haynau. | 11. Ohrdruf. |
| 6. Herford. | 12. Paderborn. |
| 7. Hermsdorf. | 13. Schweidnitz. |
| 8. Leutenberg. | 14. Uhlstädt. |
| 9. M.-Glabbach. | 15. Zerbst. |
| 10. Oelsnitz. | |

1. Ein Volkshochschulverein hat sich zur Errichtung einer Volkshochschule in Bayreuth gebildet.

2. In Bedum sind Volkshochschulkurse geplant.

3., 7., 8., 11. u. 14. Im Gebiet der Volkshochschule Thüringen entstehen Volkshochschulen in Berlstedt, Hermsdorf-Klosterlausitz, Leutenberg, Ohrdruf und Uhlstädt.

4. In Göttingen wurde eine „Vereinigung für die Arbeiterbildungsschule Göttingen“ gegründet.

5. Die Stadtverordnetenversammlung in Haynau bewilligte 500 Mark und bildete einen Ausschuß zur Errichtung einer Volkshochschule.

6. In Herford wird eine städtische Volkshochschule vorbereitet.

9. In München-Glabbach wählte man für die zu errichtende Anstalt den Namen Volksbildungsschule.

10. Der Gemeinderat in Oelsnitz im Erzgebirge hat 1000 Mark zur Abhaltung von Volkshochschulkursen bewilligt.

12. In Paderborn wurde von einer Versammlung die Gründung einer Volkshochschule beschlossen.

13. u. 15. In Schweidnitz und Zerbst stehen die Vorbereitungen für eine Volkshochschule vor ihrem Abschluß.

IV. Geplante Volkshochschulen.

- | | |
|--------------|---------------|
| 1. Hörnitz. | 3. Züllichau. |
| 2. Mannheim. | |

1. In Hörnitz wurde in der Gemeinderatsitzung angeregt, Volkshochschulkurse veranstalten zu lassen.

2. Von der Mannheimer Handels-Hochschule wird im Verein mit anderen Stellen eine Volkshochschule geplant.

3. In Züllichau soll eine Volkshochschule errichtet werden.



Satzungen der Arbeitsgemeinschaft für das sächsische Volkshochschulwesen.
Über die Gründung der sächsischen Arbeitsgemeinschaft berichteten wir in Heft 3/4, Seite 106. Im folgenden ergänzen wir diesen kurzen Hinweis durch Abdruck der Satzungen und Richtlinien.

1. Die Arbeitsgemeinschaft für das sächsische Volkshochschulwesen bildet eine Gruppe des sächsischen Verbandes für Volksbildung.

2. Sie hat den Zweck, in enger Wechselwirkung mit der praktischen Tätigkeit den mannigfachen Problemen des Volkshochschulwesens nachzugehen und die gewonnenen Erkenntnisse und Erfahrungen für die praktische Arbeit nutzbar zu machen.

3. Um eine engere Fühlungnahme der Volkshochschulen untereinander zu ermöglichen und den Gedankenaustausch zu erleichtern, werden Bezirke gebildet, von denen jeder mindestens fünf Volkshochschulen umfassen muß.
4. Jeder Bezirk wählt unter sich einen Vorort, dem die Leitung der Geschäfte, die Aufklärungs- und Werbearbeit, sowie die Unterstützung aller Volkshochschulen innerhalb des Bezirkes obliegt.
5. Innerhalb jedes Bezirkes finden Versammlungen statt, bei denen Erfahrungen ausgetauscht und neue Anregungen gegeben, geschäftliche Fragen erledigt und die Wahlen vorgenommen werden.
6. Jede Bezirksversammlung wählt einen Bezirksvorstand, der aus drei Mitgliedern besteht und der für die vom Vorort geleistete Arbeit verantwortlich ist.
7. Die Arbeitsgemeinschaft hat zwei Organe:
 - a) die Vollversammlung,
 - b) den Ausschuß.
8. Zur Vollversammlung werden sämtliche Leiter und Lehrer der sächsischen Volkshochschulen eingeladen. Jede ordnungsgemäß einberufene Versammlung ist beschlußfähig. Die Vollversammlung tritt jährlich in einem vom Ausschusse zu wählenden Orte zusammen.
9. In den Ausschuß entsendet jeder Bezirk einen Vertreter, so lange die Zahl der Bezirke die Zahl 10 nicht übersteigt. Der Ausschuß kann sich durch Zuwahl erweitern.
10. Der Ausschuß gilt dem Lande und der Regierung gegenüber in allen Fragen des sächsischen Volkshochschulwesens als berufene Sachverständigenkonferenz.
11. Für alle innerhalb der Arbeitsgemeinschaft und der einzelnen Bezirksverbände Gewählten beträgt die Amtsdauer ein Jahr.

Richtlinien für die sächsischen Volkshochschulen.

A. Allgemeines.

1. Die Volkshochschule will allen Volksgenossen eine vertiefte Beschäftigung mit den Kulturgütern der Menschheit ermöglichen und dadurch alle tüchtigen Kräfte des Volkes zum Wohle der Gesamtheit sich entfalten lassen.
2. Diese Aufgabe wird gelöst durch die Erziehung zu geistiger Selbständigkeit; es handelt sich also nicht um die Vermittlung eines ausgedehnten oberflächlichen Wissens, sondern vielmehr um das Erfassen der Hauptfragen und die Einsicht in die großen ordnenden Grundgedanken und Zusammenhänge, um dadurch den Blick zu weiten und den Willen zu stählen.
3. In allen Volkshochschulen sollen Vorlesungen einen Einblick in den Umfang der Fragen und in größere Zusammenhänge gewähren und Arbeitsgemeinschaften durch Vertiefung in Einzelfragen zu Selbsttätigkeit und kritischem Denken führen.
4. Die Gründung von engsten Arbeits- und Lebensgemeinschaften in Gestalt von Volkshochschulen ist zu erstreben.

5. Der Besuch ist völlig freiwillig und in der Regel nach Vollendung des fortbildungsschulpflichtigen Alters gestattet.
6. Als Lehrer kann jeder zugelassen werden, der mit dem von ihm vertretenen Gebiete innig vertraut ist und seine Tätigkeit in der oben gekennzeichneten Weise durchzuführen vermag.

B. Besonderes.

- Zu 1. Die Parteipolitik und das religiöse Bekenntnis haben bei der Arbeit der Volkshochschule unberücksichtigt zu bleiben. Daher dürfen weder bei der Berufung der Leiter und Lehrer noch bei der Verwendung der Mittel derartige Gesichtspunkte maßgebend sein.
- Zu 2. Es müssen aus Geistes- und Naturwissenschaften solche Gebiete dargestellt werden, die gemüt- und geistbildenden Wert haben. — Prüfungen finden nicht statt, da sie dem Wesen der Volkshochschule widersprechen, wohl aber können auf besonderen Wunsch Bescheinigungen ausgestellt werden, die lediglich die Angabe der Art und Dauer der Veranstaltung und den Namen des Vortragenden enthalten dürfen. Es ist ferner mit den Zielen der Volkshochschule unvereinbar, wenn nur Vortragsreihen geboten werden, die zwar unter einem gemeinsamen Gesichtspunkte stehen, aber von verschiedenen Vortragenden gehalten werden. Es muß durch Einheit der Persönlichkeit eine gewisse Einheit des Gedankenkreises und eine gewisse Einheit der Gedankenführung gewahrt bleiben. Ebenso wenig können sogenannte Unterrichtskurse den Volkshochschulgedanken verwirklichen, sie können höchstens eine Vorstufe dazu bilden.
- Zu 3. Vor allem soll auf die geistige Mitarbeit der Hörer Gewicht gelegt werden. Deshalb sind die Vorlesungen, wo irgend möglich, mit nachfolgender Aussprache zu verbinden, die der Klärung und Verarbeitung des Vortragenden dient. Besonders muß angestrebt werden, nach den Grundsätzen der Arbeitsschule zu verfahren und zu diesem Zwecke Arbeitsgemeinschaften mit entsprechend verringerter Teilnehmerzahl zu schaffen.



Richtlinien für die Lehrkräfte der Volkshochschule Groß-Berlin.

Vgl. Heft 3/4, Seite 112.

1. Die Vorträge müssen nach Inhalt und Form den Aufgaben der Volkshochschule angepaßt und daher darauf gerichtet sein, die Hörer zum Denken und Urteilen zu erziehen. Nicht eine Fülle von Einzel Tatsachen soll geboten werden, sondern die großen Probleme und Gedankenzusammenhänge sind herauszuarbeiten. Die Stellung des behandelten Gebietes im Gesamtrahmen der Wissenschaften, seine Beziehung zu den übrigen Wissensgebieten soll besonders beleuchtet werden.
2. Die Vorträge sollen frei und in bester allgemeinverständlicher anschaulicher Form gehalten werden.
3. Die Belebung der Vorträge durch Anschauungsmittel und Experimente ist sehr erwünscht, doch soll der Gang des Vortrages nie durch das zufällig vorhandene Material an Lichtbildern u. dergl. entscheidend beeinflusst werden.!

4. Vorschläge zur Beschaffung von Lehrmitteln, die auf anderem Wege nicht erhältlich sind, sind an die Geschäftsstelle der Volkshochschule zu richten.
5. Den Hörern ist durch Angabe geeigneter Werke die selbständige Weiterbildung zu ermöglichen.
6. Im Anschluß an den Vortrag ist stets eine Diskussion abzuhalten und, wenn nötig, von dem Lehrer anzuregen.
7. Tagesfragen der Politik sind nur soweit zu erörtern, als es der Stoff der Vorlesung unbedingt gebietet. Die Behandlung bleibe stets streng wissenschaftlich und werde nie parteipolitisch.
8. In den Übungen und Arbeitsgemeinschaften sind die Teilnehmer zu eigener Arbeit zu erziehen. In vielen Wissensgebieten wird hier mit Erfolg die sokratische Methode anzuwenden sein, die durch geschickte Leitung der Diskussion den Teilnehmer selbst die richtige Erkenntnis finden läßt. Die Teilnehmer sollen selbst Versuche anstellen, Arbeiten ausführen und Referate erstatten, wobei auf kurzen und richtigen Ausdruck Gewicht zu legen ist.
9. Lehrausflüge sind ein wichtiges Mittel des Unterrichts, besonders geeignet, den Teilnehmer zu eigener Beobachtung zu erziehen und ihn zur Gewinnung eines auf eigener Beobachtung aufgebauten Urteils anzuleiten.
10. Der Lehrer hat in der ersten Vorlesung die Hörer aufzufordern, einen Vertrauensmann zu wählen, der ihm etwaige Wünsche der Hörerschaft übermittelt. Es ist wünschenswert, daß er die Hörer anregt, Hörervereine zu gründen.
11. Der Volkshochschullehrer ist verpflichtet, an den Lehrerversammlungen teilzunehmen. In der Regel wird eine Lehrerversammlung in der Unterrichtsperiode einberufen.



Tagung der Volkshochschule Thüringen vom 25.—28. September in Jena. Durch Annahme der nachstehenden Verfassung auf dieser von den Thüringischen Volkshochschulen sehr stark besuchten Tagung hat sich die Volkshochschule Thüringen als zentrale Organisation festen Boden unter die Füße gegeben. Ein in den „Blättern der Volkshochschule Thüringen“, Nr. 11, erschienener zusammenfassender Verhandlungsbericht deutet die Schwierigkeiten an, die es dabei zu überwinden galt: „Da einzelne Volkshochschulen eine derartig abweichende Verfassung von der normalen Verfassung der übrigen Thüringer Volkshochschulen haben, daß ihnen die Erhebung des Beitrages in der festgesetzten Form (20 Pfg. von jedem Hörer der örtlichen Volkshochschule) Schwierigkeiten machen würde, so wurde ausgesprochen, daß es in solchen Fällen diesen Volkshochschulen überlassen bleibe, wie sie einen Beitrag von entsprechender Höhe von ihren Hörern erheben und an die Volkshochschule Thüringen abführen wollen. Die Regelung der Vertretung der Lehrer- und Hörerschaft soll erst der nächsten Mitgliederversammlung überlassen werden, wo sich dann festere Erfahrungen über die Möglichkeit und die beste Form dieser Vertretung herausgestellt haben werden.“

Satzung der Volkshochschule Thüringen (e. V.).

§ 1. Unter dem Namen „Volkshochschule Thüringen“ wird ein in das Vereinsregister einzutragender Verein errichtet, der seinen Sitz in Jena hat.

§ 2. Die Volkshochschule Thüringen bezweckt die Anregung, Einrichtung und Förderung von Volkshochschulen in einzelnen Orten Thüringens und strebt durch Zusammenfassung aller Thüringischen Volkshochschulen deren Zusammenwirken und die Vertretung aller gemeinsamen Interessen an. Die Volkshochschule Thüringen (e. V.) faßt insbesondere die Einrichtung, Verwaltung und Unterhaltung einzelner ländlicher Volkshochschulheime ins Auge.

§ 3. Die Förderung der einzelnen örtlichen Volkshochschulen soll namentlich bewirkt werden durch Einrichtung einer Auskunfts- und Beratungsstelle für Volkshochschularbeit in Stadt und Land, durch Ausbau der Vortrags- und Arbeitsorganisationen, durch volkstümliche Kunstpflege, durch Sammlung geeigneter Lehrkräfte und durch Vermittlung ihrer Verwendung, durch Schaffung aller Einrichtungen, die einer gemeinsamen Regelung bedürfen, wie Lehrmittelstelle, Wanderbuchhandlung, Wanderbühne, Lichtbild- und Filmamt, und durch Einrichtung von Wanderausstellungen und Wanderkursen.

§ 4. Mitglieder der Volkshochschule Thüringen sind diejenigen Einzelpersonen, die ihr einen Jahresbeitrag von mindestens 10 Mark, Körperschaften, die einen solchen von mindestens 20 Mark entrichten, oder als Stifter einen einmaligen Betrag von 1000 Mark, oder als Förderer von 100 Mark entrichtet haben. Örtliche Volkshochschulen erheben von jedem eingeschriebenen Hörer einen Betrag von 20 Pfg. im Semester, den sie als Jahresbeitrag an die Volkshochschule Thüringen abführen.

§ 5. Über die Aufnahme eines Mitgliedes entscheidet der Vorstand. Der Austritt aus der Volkshochschule Thüringen ist nur mit Ablauf eines Geschäftsjahres zulässig, nachdem die schriftliche Austrittserklärung bis zum 1. Januar dem Geschäftsführer zugegangen ist.

§ 6. Das Geschäftsjahr läuft vom 1. April bis zum 31. März.

§ 7. Organe der Volkshochschule Thüringen sind 1. der Vorstand, 2. die Mitgliederversammlung.

§ 8. Der Vorstand besteht aus einem Vorsitzenden und dessen Stellvertreter, einem Schriftführer, einem Schatzmeister und drei Beisitzern. Der Universität Jena steht das Recht zu, einen vierten Beisitzer zu bestellen.

Den Vorstand im Sinne des B. G. B. bilden der Vorsitzende und der Schatzmeister.

§ 9. Die Mitglieder des Vorstandes werden von der Mitgliederversammlung auf 2 Jahre mit Stimmenmehrheit gewählt. Jährlich scheidet die Hälfte der Vorstandsmitglieder aus. Bei der zweiten Wahl werden die ausscheidenden Vorstandsmitglieder durch das Los bestimmt.

§ 10. Die Vorstände sowie die Vertretung der Lehrerschaft und Hörerschaft einer örtlichen Volkshochschule müssen auf ihren Antrag zu einer Sitzung des Vorstandes der Volkshochschule Thüringen zugezogen werden. Sie sollen jährlich mindestens einmal mit dem Vorstand der Volkshochschule Thüringen zu einer Beratung zusammentreten.

§ 11. Die Mitgliederversammlung findet jährlich bis 15. Oktober in einer vom Vorstand zu bestimmenden Stadt Thüringens statt. Die Einladung zur Mitgliederversammlung wird in den „Blättern der Volkshochschule Thüringen“ veröffentlicht. Jedes Mitglied hat eine Stimme, Körperschaften führen für je 50 Mark Jahresbeitrag eine Stimme, höchstens 5 Stimmen. Außerordentliche Mitgliederversammlungen können vom Vorstande nach Bedarf einberufen werden. Sie müssen einberufen werden, wenn 3 Körperschaftsmitglieder oder die Vertreterschaft der Lehrer oder Hörer von drei Volkshochschulen dies beantragen.

§ 12. Die Mitgliederversammlung ist das höchste Organ der Volkshochschule Thüringen. Ihrer Beschlussfassung unterliegen insbesondere Entlastung des Vorstandes, des Schatzmeisters, Wahl von zwei Rechnungsprüfern, Wahl des Vorstandes, Beschwerden über die Geschäftsführung des Vorstandes.

Abgesehen von diesem wichtigsten Ergebnis leistete die Tagung positive Arbeit vor allem durch den Austausch der bisher in den verschiedenen Orten getrennt gemachten praktischen Erfahrungen und die Erörterung des für die nächste Zeit Vorgesehenen auf seine Brauchbarkeit und Durchführbarkeit. „In dieser Richtung lagen Dr. Buchwalds Bericht über die Tätigkeit der Wanderbuchhandlung in Thüringen, Bezirksjugendpfleger Döpels Überblick über die Kino-Frage und Handelschuldirektor Weitschs anschauliche Darstellung des Lebens, das in den künftigen Volkshochschulheimen Thüringens herrschen wird.“ Die Absicht, einander persönlich näherzutreten und sich kennen zu lernen „wurde besonders vollständig erreicht“.

Aus der langen „Reihe lehrreicher Vorträge“ hebt der Bericht die Ausführungen der Professoren Weinel und Rezler über die Rolle der Geistes- und Staatswissenschaften in der Volkshochschule und den oben berührten Vortrag von Weitsch über das Volkshochschulheim als „entschiedene Höhepunkte“ heraus.

Für die Zukunft wünscht man eine bessere Vertretung der Hörschaft. Um sie „zu ermöglichen, ist es dringend nötig, daß sich zunächst an den einzelnen Volkshochschulen Hörerverbände bilden. Bisher ist das Gemeinschafts- und Verantwortlichkeitsgefühl der Hörer in der gemeinsamen Sache noch zu ungenügend entwickelt.“

Der erste Schleswig-Holsteinische Volksbildungstag, veranstaltet vom Schleswig-Holsteinischen Verbands für freies Bildungsweesen, tagte vom 10.—13. Oktober in der Aula der Universität Kiel. Nach einem Begrüßungsabend wurden die Verhandlungen am 11. Oktober durch einen Vortrag von Professor Dr. Menzel-Kiel über „Universität und Volkshochschule“ eröffnet. Der Referent war grundsätzlich der Meinung, daß die Volkshochschule der Universitätsstadt — und auf diese beschränkten sich seine Ausführungen — von der Universität zu schaffen und geistig auszugestalten sei; als Vorbild hätte die englische Universitätsausdehnung zu dienen. Bildungsziel sei Charakterbildung durch Wissenszufuhr. Seinen Bildungsbegriff veranschaulichte Professor Menzel durch Gegenüberstellung des Weltbildes eines „ungebildeten“ christlich gläubigen Kohlenbrenners und dem Bewußtseinsinhalte eines modernen Naturwissenschaftlers. Zur Bildung gehöre es zu wissen,

wo der Sitz der Bauchspeicheldrüse sei, wie der Motor der Straßenbahn angehe, warum der Himmel blau sei usw. Nicht durch Fichtes „Rhetorische Deklamationen“, sondern durch modernes, von Universitätslehrern in Vorträgen zu übermittelndes Wissen bilde man Geist und Willen des Menschen. In diesem Geiste entwickelte Professor Menzel sein praktisches Volkshochschulprogramm, bei dessen Festsetzung er die Mitwirkung der Hörergemeinde lediglich als Sache demokratischer Opportunität bezeichnete.

Anschließend sprach Studienassessor Dr. Elsner-Neumünster über „Unsere Volkshochschularbeit.“ Seine Ausführungen standen im ausgesprochenen Gegensatz zum vorausgegangenen Referat. Bildungsarbeit müsse vor allem an die besondere Art des Denkens des werktätigen Volkes anknüpfen; dieses sei anschaulich und gegenständlich assoziativ und nicht wie das Denken der Wissenschaft begrifflich kausal. Auf die ländliche Volkshochschularbeit eingehend, wünscht Elsner durch Anknüpfung an die Tradition der alten Bauernhochschulen die hohen künstlerischen und seelischen Werte der Volksseele zu neuem Leben zu erwecken; ländliche Bildungsarbeit soll aber nur dann getrieben werden, wenn das Landvolk selbst Verlangen danach trägt. Weite Kreise des flachen Landes und die gesamte werktätige Stadtbevölkerung hätten aber diesen Zusammenhang mit der alten Volkskultur verloren; ihnen hätte die Volkshochschule das Verständnis für wissenschaftliches Denken zu erschließen. Die beste Methode dazu sieht er in der Aufzeigung des Weges, den das Denken selbst in der geschichtlichen Entwicklung der Wissenschaften genommen hat; der Hörer soll die Probleme, wie sie zuerst den in Anschauungen denkenden Menschen zum Nachdenken zwangen, selbsttätig zur Lösung bringen. Aber auf den städtischen Volkshochschulen genüge nicht Verstandeskultur; um Willen und Charakter frei zu edlem Menschentum zu bilden, sei auch Beschäftigung mit jeder Art von Kunst nötig.

In der lebhaften Aussprache über die beiden Vorträge, die Wert und Wesen der Arbeitsgemeinschaft nicht berührt hatten, wurde Elsner in der Hauptsache beigetreten, Menzels Auffassung durchweg abgelehnt; besonders heftig wandte man sich gegen dessen positivistischen Intellektualismus und den Gedanken der bloßen Universitätsausdehnung. Zu einem Schlusswort der Referenten kam es leider nicht, da Professor Menzel sich unmittelbar nach seinem Vortrage entfernt hatte, Dr. Elsner darauf verzichtete.

Es sprach dann Herr Bernhard Weihmann-Neumünster über „Volksbildung und Volksaufklärung“; er zeichnete die Entwicklung der im Frühjahr 1918 gegründeten Zentralstelle für Volksaufklärung und beleuchtete ihre politischen, hygienischen und allgemeinen Kulturaufgaben.

Das etwas zu reiche Programm des Vormittags schloß mit einem Vortrage von Professor Lampe-Berlin, der im Palast-Lichtspieltheater den „Film als Bildungsmittel“ anregend und lehrreich erläuterte. Den pädagogischen Wert des Lehrfilms bewies besonders die Vorführung der vom Vortragenden selbstverfaßten Bilderreihe „Die Alpen.“

Dr. H. Heller, Kiel.

Soldaten-Hochschulen. Auf die begrüßenswerte Einrichtung der Soldaten-Hochschulen wird demnächst an anderer Stelle noch näher eingegangen werden. Hier sei nur in aller Kürze das Tatsächliche, wie es sich aus den bisher vorliegenden Berichten ergibt, zusammengestellt. Im letzten Winter begann

Die Neubau-Verlage

Würzburg

kündigen als demnächst erscheinend an:

Die Bücherei der Arbeitsgemeinschaft Eine Schriftenammlung für die deutsche Volkshochschule

Im Einvernehmen mit dem
Preussischen Ministerium für Wissenschaft,
Kunst und Volksbildung

herausgegeben von Dr. Werner Bicht.

.....

In der Volkshochschule herrscht das gesprochene Wort. Denn ihr Ziel ist nicht die Vermittlung von anregenden oder nützlichen Kenntnissen, wie wir sie uns anlesen können oder wie sie uns ein verlesenes Kolleg vermittelt, das dem Studenten schwarz auf weiß geben will, was er zum Examen braucht. Die Volkshochschule kennt kein Examen und fördert keine Vielwisserei. Sie will Bildungsarbeit leisten, unsere Kulturgüter zum geistigen Eigentum ihrer Schüler, zum Be-

standteil ihres Lebens machen, eine Vermittlung geistigen Besitzes, wie sie nur von Mensch zu Mensch möglich ist.

Aber dennoch braucht die Volkshochschule das Buch. Für den Schüler und für den Lehrer. Für den Schüler: Denn Voraussetzung der Bildungsarbeit ist allerdings das Vorhandensein eines Wissensstoffes, eines Rohmaterials der Bildungsarbeit. Und eben weil seine rein verstandes- und gedächtnismäßige Aneignung nicht die eigentliche Aufgabe der Volkshochschularbeit ist, wird man den Erwerb des notwendigen Wissens auf jede Weise zu erleichtern suchen. Deshalb wird die Darbietung des Stoffes eine Aufgabe sein, bei dem das Buch dem Volkshochschullehrer zu Hilfe kommen, ihn entlasten muß. Dazu bedarf es einer neuen Durchdringung des alten Stoffes. Wir brauchen Volkshochschul-Lehrbücher. Wir brauchen ferner Volkshochschul-Lesebücher, Quellschriften und wissenschaftliche Arbeiten, die durch Auswahl und Einführung auf den Volkshochschulunterricht zugeschnitten sind und ihm als Unterlage dienen können. Diese Lesebücher sind als billige Ausgaben wertvoller, schwer oder gar nicht zugänglicher Werke aus allen Gebieten gedacht, die allgemein verständlich sind. Denn diese können als Vorleistung der Wissenschaft gelten auf den heute vom Volk erhobenen Anspruch, die Wissenschaft solle aus ihrer Selbstgenügsamkeit heraustreten, und bilden so die Brücke vom bisherigen Wissenschaftsbetrieb zur Volkshochschule. Und endlich bedarf die Volkshochschule der Klärung über ihre Möglichkeiten und Methoden. Wir brauchen den Leitfaden des Lehrers.

Dieses dreifache Bedürfnis wird allseits und nicht erst seit heute empfunden. Die Schwierigkeit seiner Befriedigung liegt darin, daß die Volkshochschule einstweilen noch als eine geistige Aufgabe vor uns liegt. Noch fehlt die volle Klärung über ihr Wesen und ihre Ziele. Noch fehlt die Erfahrung im Volkshochschulunterricht. Die bisherigen populärwissenschaftlichen Werke dienen mit wenigen Ausnahmen den

Zwecken der Volkshochschule nicht. Denn ihren Verfassern fehlt meist die hier erforderliche Erfahrung, die nur im Gedankenaustausch mit der Hörerschaft und nicht durch das Abhalten gemeinverständlicher Vorträge erworben wird. Und so mißlingt ihnen entweder, soweit sie Gelehrte sind, die Erschließung des fachwissenschaftlichen Materials für das Volk. Oder sie verfallen, als berufsmäßige Popularisatoren, dem Dilettantismus.

Diesem Mangel an Vertretern der Volkshochschullehre ist nicht von heute auf morgen abzuhelpfen. Und deshalb kann eine Bücherei, die nicht darauf abzielt, ein populärwissenschaftliches Unternehmen alten Stils unter neuem zugkräftigem Namen darzustellen, sondern die der eigentümlichen Einstellung der werdenden Volkshochschulbewegung Ausdruck geben soll, nicht mit einem Schlage den Bedarf auf allen Gebieten decken wollen. Die Bücherei der Arbeitsgemeinschaft (die durch ihren Titel andeutet, daß sie den Gedanken der intensiven Volkshochschularbeit vertritt, wie sie nur im Rahmen von Arbeitsgemeinschaften möglich ist) wird vorsichtig vorgehen. Sie macht jede Veröffentlichung davon abhängig, ob auf dem betreffenden Gebiet bereits eine Leistung in dem angedeuteten Sinne möglich ist. Sie paßt sich der geistigen Entwicklung der Volkshochschulbewegung an.

Wir beginnen mit den folgenden Veröffentlichungen:

Dr. Leo Weismantel, Stunden mit Schillers „Wilhelm Tell“ in der Volkshochschule.

Dr. Richard Wegener, Die Philosophie als Lehrfach und Methode der Volkshochschule.

Dr. Hermann Heller, Die wissenschaftliche Politik auf der Volkshochschule. Einführung einer Serie von Quellschriften zur Parteienlehre.

Die Erforschung der Erdoberfläche. Ausgewählte Kapitel aus den Werken hervorragender Forschungsreisender.

1. Professor Dr. Alfred Metz, Die Erforschung der Erdoberfläche als Lehrgegenstand der Arbeitsgemeinschaft
2. und folgende: ausgewählte Kapitel aus Marco Polo, Cook, Alexander v. Humboldt, Darwin, Nachtigal, Livingstone u. a.

Für die nächste Zeit ist weiter in Aussicht genommen die Veröffentlichung von Schriften von

Dr. Albert Dietrich, Gegenwärtige Fragen der Erkenntnislehre.

Professor Dr. Heydebroek (Darmstadt), Wirtschaftslehre (Titel unbestimmt).

Dr. Paul Luchtenberg, Schopenhauer in der Arbeitsgemeinschaft.

Professor Dr. Gustav Radbruch (Kiel), Rechtswissenschaft (Titel unbestimmt).

Dr. Leo Weismantel, Die Bildung der deutschen Sprache auf der Volkshochschule.

Dr. Leo Weismantel, Erdbeschreibung und Erdkunde und anderer, sowie weiterer Volkshochschullesebücher.

Die Neubau-Verlage

Würzburg, Neubauftraße 7, Ende Oktober 1919.

das Reichswehr-Gruppenkommando I in Berlin mit Volkshochschul-Lehrgängen. An bedeutsame Tagesfragen knüpfte eine Reihe von Vorträgen an. An anderen Orten wurde die Einrichtung bald aufgegriffen und unter verschiedenen Bezeichnungen ausgestaltet. In Dresden entstanden eine Reihe „militärischer Volkshochschulkurse für die sächsischen Truppen“, gleich nach Pfingsten dieses Jahres in Osnabrück eine „Soldaten-Hochschule“, im Hochsommer in Rassel und vom 1. September an in Hannover ähnliche Einrichtungen. Bezeichnete man diese Lehrgänge im Anfang verschiedentlich ganz unzutreffend als „Rednerschulen“, so scheinen sich jetzt die Benennungen „Soldaten-“ oder „Brigade-Hochschule“ allgemein durchzusetzen.

Über die „Erfahrungen des I. Lehrganges der Soldaten-Hochschule Osnabrück“ wird berichtet: „Die Einrichtung der Soldaten-Hochschule hat sich im vollsten Umfange bewährt. Die Kurse scheinen nach allseitigem Urteil in besonderer Weise dazu angetan, politische Einsicht zu vermitteln und gesunde Gedanken in die Kreise der Soldaten zu tragen. Die Kursusdauer wurde als zu kurz empfunden; nach Anhören der Beteiligten hat die Schulleitung für den II. Lehrgang eine dreiwöchentliche Dauer vorgesehen. Die Hörer zum Selbsturteil zu erziehen, muß die höchste Aufgabe der Schule bleiben. Die Diskussion muß einen Hauptbestandteil des gesamten Unterrichts bilden. Sie ist so zu führen, daß die Hörer möglichst oft zu Worte kommen. Aus dem Hörerkreise ist der Wunsch nach einem gelegentlichen geselligen Zusammensein mit den Lehrern geäußert worden.“

Eine polnische Volkshochschule im rheinisch-westfälischen Industriegebiet. Am 16. August dieses Jahres wurde in Bochum eine polnische Volkshochschule feierlich eröffnet. Die polnische Presse im Ruhrkohlengebiet ist für das Unternehmen begeistert und betont die Notwendigkeit, noch vor der Rückwanderung mit der Bildungsarbeit an den polnischen Arbeitern in Deutschland zu beginnen. In dem Kursus, der für vier Monate geplant ist, sollen Themen aus der polnischen Geschichte und Literatur, der Naturkunde, Volkswirtschaft und den Sozialwissenschaften behandelt werden.

Außerdem waren Vorlesungen in Hamm und Hamborn in Aussicht genommen, und in mehreren anderen Orten sollten Akademiker volkstümliche Vorträge halten.

Eine internationale Volkshochschule in Dänemark. Nach den Berichten dänischer Zeitungen soll bei Kopenhagen eine internationale Volkshochschule errichtet werden, die dazu bestimmt ist, eine internationale Bildungsstätte für die Arbeiterschaft aller Länder zu werden. Die Einrichtung der Schule wird der dänischen nationalen Volkshochschule, die sich eines internationalen Ansehens erfreut, entsprechen.

Als Unterrichtsfächer sind vor allen Dingen fremde Sprachen, Geschichte, Soziologie und Gesundheitslehre in Aussicht genommen. Die jungen Proletarier, deren Unterricht selbstverständlich unentgeltlich sein wird, werden gleichzeitig in der Schule wohnen und dort verpflegt werden. Der Unterricht soll von Lehrern aller Länder gegeben werden. Die Kosten werden durch eine nationale Sammlung in Dänemark aufgebracht.

Literatur

I. Bücher.

- Apel, Dr. Max: Die Volkshochschule im neuen Deutschland. Berlin 1919 (Buchhandlung Vorwärts).
- Brunner, Dr. Gottfried: Die Demokratie im Staatsleben. Einführung in die von der Reichsverfassung gewährleisteten Volksrechte. Ein Volkshochschullehrgang. Berlin-Steglitz, ohne Jahr. (Evang. Preßverb. f. Deutschland.)
- Hartig, Paul: Volksheer und Volkshochschule. Jena 1919 (Nornen-Verlag).
- Heß, Wolfgang: Wie gründet man eine Volkshochschule? Ein Ratgeber. Berlin-Steglitz, ohne Jahr. (Evang. Preßverb. f. Deutschland).
- Hiersche, Josef: Volkshochschulen in der deutschen Heimat. Eine Volkshochschule für das Egerland. Eger 1919 (Selbstverlag).
- Roch, Franz Joseph: Volkshochschule und Weltanschauung. Mitteilungen und Anregungen. Düsseldorf, ohne Jahr. (Verlag d. Verb. d. kath. Jünglingsvereinigungen Deutschlands.)
- Rüstung der Technik in Groß-Hamburg für den Wiederaufbau der deutschen Wirtschaft. Ein Beitrag zur Frage der technischen Volkshochschule. Hamburg 1919. (Boysen & Maasch.)
- Siehoff: Volkshochschule und Christentum. Münster 1919 (Aschendorf).
- Themann, F.: Die deutsche Volkshochschule in Stadt und Land. Münster 1919 (Aschendorf).

II. Aufsätze.

- Engelhardt, Emil: Was nützt die Volkshochschule dem Arbeitgeber? — Die Deutsche Arbeitgeber-Zeitung, Berlin, 13. und 20. Juli 1919.
- Slawitschek, Rudolf: Die tschechische Volkshochschulbewegung. — Deutsche Arbeit, München, 11. Heft, August 1919.
- Sundbo, Redakteur: Die Volkshochschule für Industriearbeiter in Esbjerg in Dänemark. — Der Bibliothekar und Ratgeber für Hausbüchereien, Leipzig, 11. Jahrg., Nr. 7, 8, 9.
- Volkshochschulfragen. — Kunstwart, München, 32. Jahrg., Heft 23 u. 24.
- Weitsch, E.: Die Abgrenzung der Volkshochschultypen. — Volkshochschulblätter, Dresden, 1. Jahrg., Heft 3.

Karl Kumpmann: Volkshochschule und Volksbildung im Rahmen der deutschen Stadt. Tübingen 1919, J. C. B. Mohr (Paul Siebeck) Verlag. IV u. 46 Seiten. M. 2.— und 50% Steuerzuschlag.

Die im Juni d. J. abgeschlossene Schrift will 'den wertvollen, aber noch planlosen volkspädagogischen Bestrebungen die Wege weisen.' Dabei ist sie selbst wider Willen symptomatisch für eine Periode der Unklarheit über Weg und Ziel der Volkshochschulbewegung, im Vergleich zu welcher die letzten Monate doch eine fühlbare Klärung gebracht haben. Aber während die kaum übersehbare Fülle der größtenteils überflüssigen gleichzeitigen Volkshochschulbroschüren mit wenigen Ausnahmen bald mit Recht vergessen sein wird, verdient die vorliegende Veröffentlichung hervorgehoben und bleibender

Beachtung empfohlen zu werden. Denn sie ist äußerst charakteristisch für die Zeit ihres Entstehens durch das Nebeneinander ausgezeichneter Einzelbemerkungen, unbezweifelbarer Einsichten eines Praktikers, zum Widerspruch herausfordernder Organisationsvorschläge und tastender Unsicherheit in der geistigen Zielfestlegung. Um das Gute vorwegzunehmen, sei beispielsweise hingewiesen auf die Ausführungen über die Beziehung der Volkshochschule zur Universität, zur Arbeiterschaft, über die Mitwirkung der Hörer, die Aufgaben einer Zentralstelle, die Forderung der Objektivität und Wissenschaftlichkeit des Unterrichts. Daneben aber stehen 'Vorschläge für den Aufbau,' wonach der Verfasser Elementarkurse nach Art der Fortbildungsschule (auch in Maschinenschreiben u. Ä.), eine 'Schulakademie' zur 'schulmäßigen' Weiterbildung besonders Begabter, 'wissenschaftliche Volkskurse' für die 'breiten Massen' und 'akademische Kurse' (dasselbe 'auf einer höheren geistigen Ebene, also (!) . . . für . . . Personen, die etwa eine sechsklassige höhere Schule durchgemacht haben') als die wünschenswerten Bestandteile der Volkshochschule ansieht. Eine eingehende Kritik dieses Projektes erübrigt sich. Denn über die Unzweckmäßigkeit eines Teils der Vorschläge, wie die Aufnahme von Lehrgegenständen aus dem Gebiet der Fortbildungsschule, ist man sich in der Bewegung inzwischen durchweg klar geworden. Die Verwirklichung anderer (so der Angliederung der zugegebenermaßen besonders kostspieligen Schulakademie) ist schon aus äußeren Gründen höchst unwahrscheinlich. Und in Düsseldorf, für das der Entwurf in erster Linie bestimmt war, entspricht die tatsächliche Ausgestaltung der im November eröffneten Volkshochschule auch nicht diesen Richtlinien, sondern durchaus den von uns vertretenen Gesichtspunkten. Ernsthaft widersprochen werden aber muß dem Gedanken einer Unterscheidung verschiedener geistiger Ebenen innerhalb der Volkshochschule — und zwar nicht etwa nach der Unterrichtsform, denn Arbeitsgemeinschaften soll es auch auf der niedrigeren Stufe geben, sondern nach der schulmäßigen Vorbildung. Eine solche Klassifizierung der Hörer widerspricht durchaus dem Geist der Volkshochschule und läßt sich auch pädagogisch nicht rechtfertigen. Denn die Hörerschaft ist so verschieden zusammengesetzt und bringt so unterschiedliche Voraussetzungen mit, daß daneben die Unterscheidung nach ein paar Schuljahren mehr oder weniger nicht ins Gewicht fällt.

Die eingeflochtenen Bemerkungen über das Ziel der Volkshochschularbeit sind ebenfalls wenig befriedigend. Es soll 'geistig angeregt' werden (vor diesem Worte sollte man eine heilsame Scheu haben in Erinnerung an das alte Volksbildungswesen und im Bewußtsein, daß 'Anregung' das allerletzte ist, das dem modernen Menschen fehlt). 'Der Sinn für das Gute und Schöne' soll gestärkt, 'das Herz befriedigt,' der Verstand und der Wille geschult, das Ideal des harmonischen Menschen verwirklicht werden. Das sind ja so ungefähr die verschiedenen Aufgaben, die gewöhnlich der Volkshochschule zugemutet werden, ohne die erforderliche kritische Besinnung auf das Verhältnis zwischen Werkzeug und Wirkung.!

Aber diese Einwände wenden sich zum geringsten Teil unmittelbar gegen die vorliegende Arbeit. Sie stammt aus der Lehrzeit der Volkshochschulbewegung. Und wir sagen nicht das Schlechteste von uns, wenn wir bekennen, alle in diesem Jahre in die Lehre gegangen zu sein. Wer sich davon ausschließen

wollte, schließt sich von der Entwicklung aus, welche die Bewegung in dieser Zeit durchgemacht hat als Ergebnis der gemeinsamen Bemühung vieler.

W. P.

Alois Höfle: Die Volkshochschule. Grundzüge und praktische Gestaltung.

46. S. Augsburg 1919. Bayerisches Schulmuseum. Preis 1.40 Mk.

Das vorliegende Schriftchen entspringt einer Auffassung, die den Namen „Volkshochschule“ für das gesamte Volksbildungswesen einer Stadt oder eines Bezirkes beansprucht. „Zur Erreichung ihrer Ziele bedient sich die Volkshochschule folgender Mittel: Wissenschaftliche Belehrung und Übung, volkstümliche Kunstpflege, Volksbücherei.“ Die wissenschaftliche Belehrung und Übung wird in Grundkursen, Volksfortbildungskursen und Volkshochschulkursen vermittelt. „Als Mittel der volkstümlichen Kunstpflege kommen in Betracht: die künstlerischen Morgenfeiern und Feierabendstunden, das gemeindliche Mustertino, die volkstümlichen Theateraufführungen und Konzerte, die Veredelung der Volksfeste und der Volksunterhaltung.“ „Die Volksbücherei soll planmäßig die wissenschaftliche Belehrung unterstützen und fördern.“ In zwei Beispielen praktischer Durchführung für Stadt und Land zeigt der Verfasser, wie all diese und andere Veranstaltungen, Elemente seines Sammelbegriffes „Volkshochschule“, unter Leitung eines gemeindlichen bzw. Bezirks-Volksbildungsausschusses verwirklicht werden sollen.

Es ist müßig, über den Namen zu streiten. Daß jedoch solche Begriffsdehnung und Organisation vom Rahmen aus nur dazu führt, sich lediglich an einer neuen Komposition genügen zu lassen, ohne in die Tiefe der zeitbedingten inhaltlichen Elemente hinabzusteigen, zeigt die Darstellung des kleinen Ausschnittes, den der Verfasser „Volkshochschulkurse“ überschreibt. Sie „umfassen stofflich alle Gebiete der Natur- und Geisteswissenschaften. Grundsätzlich ausgeschlossen sind nur parteipolitische und konfessionelle Fragen.“ „Um die Selbsttätigkeit der Hörer anzuregen, empfiehlt sich die Einrichtung des Fragekastens oder die Einschaltung einer Fragestunde am Schluß einer Vorlesungsreihe.“

Das ist genau die Signatur der alten volkstümlichen Hochschulkurse, deren Versagen durch nichts deutlicher sich erweist als durch die Widerstandslosigkeit, mit der sie dem neuen Volkshochschulgeiste weichen oder sich aus ihm wiedergebären. Auch der Verfasser erstrebt allerdings eine Neugestaltung, zwar keine Reform der eigentlichen Hochschulkurse, die als oberstes Stockwerk sich vielmehr in unverändertem Habitus seinem Gebäude einfügen, sondern eine Stärkung ihrer Wirkungskraft durch Vor- und Unterbau von Grund- und Volksfortbildungskursen. Die Grundkurse sollen die Teilnehmer geistig arbeitsfähig machen, die Fortbildungskurse ihnen „ermöglichen, in freier Wahl sich auf den Gebieten ihrer Begabung und ihres Interesses auszubilden.“ Nur für dieses Vorschulsystem beansprucht er dann die „Einführung eines lebhaften Frageverkehrs“ und den „Geist einer engen Arbeitsgemeinschaft“. Damit wird eine Methode, mit der die konkret, enger gefaßte, eigentliche „echte“ Volkshochschule steht und fällt, für das oberste Stockwerk dieses Sammelbaues als zu elementar erachtet.

Es ist so häufig erörtert worden und bedarf keiner Wiederholung, daß uns das Heil, das die Volkshochschulbewegung verspricht, von einem Zusammen-

und Uebereinanderbauen aller möglichen Volksbildungseinrichtungen unter einem gemeinsamen Dache nicht kommen kann. Dieses umspannende Dach ist das Wesentliche nicht, ja es ist verhältnismäßig gleichgültig gegenüber dem zielbewußten Durchdenken der Grundrisse und dem zweckentsprechenden Bau der Grundmauern jedes einzelnen Seiles des hier vorgestellten Bauwerkes. Die Volkshochschule ist der vornehmste unter ihnen; sie hat ihre eigene Bestimmung, ihre eigene Form und eigene Leitung. Da wir an diesem Werk noch bauen, ist alle Rahmenorganisation vorzeitig und auch gefährlich, weil sie einebnet, was überragen soll, und verschiebt, was in den Mittelpunkt gehört.

H. Zimmermann.

Dr. K. Swet: Volkshochschulfragen. 41 S. Quelle & Meyer, Leipzig 1919. Geheftet M. 1.20.

Man beendet die Lektüre der Schrift mit dem angenehmen Gefühl, sich mit einem erfahrenen Praktiker von Ernst und Klarheit der Auffassung nutzbringend unterhalten zu haben. Hier werden keine Redensarten gemacht. Hier werden keine fixen Ideen zu Tode geritten. Hier herrscht die Sachlichkeit, ohne die es in Volkshochschulfragen kein Vorwärtstommen und keine Einigung gibt.

Nach einer Einleitung, in der auf die Vielgestaltigkeit der Zweckbestimmung der deutschen Volkshochschule hingewiesen und die Bewegung in Skandinavien, Amerika und England kurz und ohne daß darüber etwas Neues gesagt wird, erörtert wird, äußert sich der Verfasser zwanglos zu den hauptsächlichsten Fragen der deutschen Bewegung. Der Zweck der Volkshochschule wird erörtert an Hand des Erlasses des preußischen Kultusministeriums vom 25. Februar 1919, in dem die Zweckangabe um Hebung und Stärkung des vaterländischen Bewußtseins vermißt wird. Diese Zurückhaltung des Ministeriums läßt sich angesichts der Vordringlichkeit völkischer Bestrebungen innerhalb der Bewegung, die deren Volkstümlichkeit nur schaden können, wohl verstehen. Wir können heute nicht mehr vaterländisches Bewußtsein pflegen mit der Selbstverständlichkeit des alten Regimes, die auch schon zum guten Teil auf einem Mangel an Fühlung mit dem Volke beruhte. Wir haben uns ein neues und tiefer im Volke verwurzelttes Vaterlandsgefühl erst zu erkämpfen und zu erarbeiten. Und daß die Volkshochschule dabei mitzuwirken hat, ist allerdings eine Selbstverständlichkeit, deren sich auch die Behörde, wie bereits bei verschiedenen Gelegenheiten zum Ausdruck gekommen ist, voll bewußt ist. Sehr mit Recht wird weiter der Unterschied zwischen ländlicher, kleinstädtischer und großstädtischer Volkshochschule hervorgehoben, ohne daß dem Verfasser freilich eine befriedigende Umschreibung ihres verschiedenartigen Wesens gelänge. Es handelt sich ihm im wesentlichen um die Frage, ob und in welchem Umfang die Volkshochschule praktischen Zwecken dienstbar zu machen sei. Bezüglich der großstädtischen Volkshochschule wird die sich immer mehr zur Herrschaft durchringende Ansicht vertreten, daß sie praktisch beruflichen Zwecken nicht zu dienen habe — wobei auffallenderweise eine Ausnahme gemacht wird zugunsten hauswirtschaftlicher Bildungsveranstaltungen für das weibliche Geschlecht. Bei der kleinstädtischen Volkshochschule bestimmt den Verfasser die Sorge um das Schicksal des Handwerkerstandes zur Forderung einer Ausbildung in Fragen der Vergenossenschaftung und gewerblichen Buchführung

im Rahmen der Volkshochschule. Die ländliche Volkshochschule endlich soll neben eigentlicher Bildungsarbeit ausgesprochenenmaßen Fortbildungsschulzwecken dienen. Die Wichtigkeit der umstrittenen Frage rechtfertigt ein Eingehen auf die Argumentation des Verfassers. Die ländliche Volkshochschule soll gleichzeitig landwirtschaftliche Fortbildungsschule sein, 1. weil 'eine bessere beruflich-landwirtschaftliche Ausbildung weiteren Kreisen unseres Bauernstandes dringend not tut'; 2. weil der Verfasser in der Verbreitung 'allgemeiner Bildung', enzyklopädischer Kenntnisse in der Bauernschaft eine Gefahr der Verbildung sieht (worin ich mit ihm einig gehe), die er durch Einfügung praktischer Lehrgegenstände zu vermindern sucht, und 3. weil er fürchtet, daß eine geistige Weckung den Bauern seiner ländlichen Heimat entfremden könne. Das erste Argument, das in entsprechender Form auch die Verquickung der Volkshochschule mit praktischen Zwecken in Klein- und Großstadt rechtfertigen soll, ist hinfällig. Es ist durchaus nicht einzusehen, warum etwas Sache der Volkshochschule sein soll, weil es an sich nötig und nützlich ist. Das ist immer wieder nachdrücklichst zu betonen. Denn auf diese Weise wird die Volkshochschule Mädchen für alles. Es ist nicht zu vergessen, daß es neben der Volkshochschule andere Volksbildungseinrichtungen gibt, oder daß solche geschaffen werden können. Der Verfasser selbst tritt an anderer Stelle für begriffliche Scheidungen ein, indem er betont, daß viele Veranstaltungen sich den Namen Volkshochschule zu Unrecht beilegen (S. 25), oder indem er die Bezeichnung ländlicher Halbtagschulen als 'ländliche Erwachsenenschulen' oder 'ländliche Volksbildungsschulen' anregt (S. 27). Warum also andererseits die pathetische Ablehnung des Standpunktes, der eine 'praktische Förderung des weiblichen Geschlechts in Hinsicht auf den späteren Hausfrauenberuf' als nicht in die städtische Volkshochschule gehörig bezeichnet (S. 25)? Begründen ließe sich die Aufnahme eines Lehrgegenstandes, der zugegebenermaßen dem Bildungsziel der städtischen Volkshochschule nicht entspricht, nur mit zwingenden Argumenten organisatorischer Zweckmäßigkeit (daß grundsätzlich die Wahrung innerer Einheitlichkeit einer Bildungsanstalt vorzuziehen ist, ist wohl unbestreitbar). Eine solche Beweisführung aber wird überhaupt nicht versucht. Und so läuft es im Grunde doch darauf hinaus, daß der Verfasser die ihm zufällig am nächsten liegenden anderwärts nicht voll befriedigten praktischen Bildungsgegenstände der Volkshochschule aufbürdet. Ein anderer kann mit ganz dem gleichen Recht andere Forderungen aufstellen. Und schließlich würde die Volkshochschule eine ausdruckslose Vielgestaltigkeit erhalten, die zweifellos auch der Verfasser nicht für wünschenswert hält.

Das 2. und 3. Argument für die Aufnahme praktischer Lehrgegenstände in die ländliche Volkshochschule aber drückt nichts anderes aus als ein Mißtrauen gegen Volkshochschularbeit auf dem Lande. Da aber kann es sich nicht darum handeln, die Gefahren einer Bildungsarbeit von problematischem Wert dadurch zu vermindern, daß man eine handfeste und zweifellos nützliche Ausbildung daneben stellt, sondern man muß die Frage stellen, ob und wie eine in sich wertvolle geistige Bildungsarbeit unter erwachsener ländlicher Bevölkerung geleistet werden könne. Und daß diese möglich und zu wünschen ist, ist wohl keine Frage — wenn dabei auch in anderer Weise vorgegangen werden muß wie in der Stadt.

Über manche weitere Frage (Objektivitätsproblem, Volksbibliotheken, Volkshochschullehrer, Aufgabe des Staates) wird Beherzigenswertes gesagt. Leider gipfeln die Ausführungen über den Volkshochschullehrer wieder einmal in der Empfehlung des Standes, dem der Verfasser angehört, als des 'in erster Linie' berufenen. Es ist zu wünschen, daß sich recht bald in der Volkshochschulbewegung der Standpunkt allgemein durchsetzt, daß kein Stand dazu berufen ist, in ihr die erste Geige zu spielen, es sei denn der des Volkshochschullehrers, wenn man von einem solchen Stand einmal wird reden können. Daß der akademisch gebildete Lehrer gewisse Vorzüge als Volkshochschullehrer hat, liegt auf der Hand — der Volkshochschullehrer, der Mann des praktischen Lebens, der Universitätslehrer hat andere. Grundsätzliche Bedenken aber muß man gegen eine Volkshochschule haben, die wie in dem als vorbildlich angeführten Beispiel aus Mülheim-Ruhr fast ausschließlich in den Händen des Lehrkörpers einer höheren Lehranstalt (Oberrealschule) liegt, wobei der Leiter ein Studienrat der Anstalt und der Vorsitzende des Verwaltungsausschusses der Direktor ist. Wie soll bei dieser Aufspaltung auf Bestehendes sich ein neues geistiges Gebilde entwickeln können? Und welche Rolle spielt 'das Volk' in einer solchen Volkshochschule? Auch die Tatsache, daß ein Lehrer Verwalter einer Lehrmittelsammlung ist, läßt ihn noch keineswegs als berufen zum Volkshochschullehrer erscheinen. Und die mit dieser Frage verbundenen Schwierigkeiten, die gewiß nicht zu übersehen sind, müssen sich mit gutem Willen überwinden lassen, wie sie in vielen Fällen bereits überwunden worden sind. Hier wie anderwärts haben persönliche Rücksichten hinter dem Interesse der Sache zurückzustehen.

Die hier angeschnittenen Fragen werden immer wieder in ähnlicher Weise behandelt. Deshalb wurde bei Gelegenheit dieser verdienstlichen Schrift ausführlicher darauf eingegangen, die in Vorzügen und Nachteilen in gleicher Weise verrät, daß sie aus der praktischen Arbeit herausgewachsen ist. W. P.

Artur Jacobs: Über Wesen und Ziele einer Volkshochschule. Ein Entwurf zu einer neuen Erziehung. Verlegt vom freien Ausschuß für Volksbildung in Essen 1919. 32 Seiten.

Die kleine Schrift zählt zu dem besten, was zur Volkshochschule geschrieben worden ist. Sie gehört zu den fünf bis sechs Büchern, die empfohlen werden müssen, wenn um Literaturangaben zur Einführung in die Volkshochschulfrage gebeten wird. Freilich wird sie denen nicht dienen, die ein Programm, ein Schema verlangen, nach dem sie heute oder morgen eine Volkshochschule „einrichten“ können. „Es gibt nur eine Forderung, die der reinen Idee“, beginnt das Motto auf dem Titelblatt. Und die reine Idee der Volkshochschule entwickelt der Verfasser in einer zwingenden Gedankenreihe. Dafür sind wir ihm, allen Verächtern der Theorie zum Troß, besonders dankbar. Immer wieder muß die reine Idee der Volkshochschule vor uns hingestellt werden, damit wir uns bewußt bleiben, wie weit die „Bewegung“ aller Orten sich von ihrem Ziele entfernt und damit den viel zu vielen, die sich in sie stürzen, das Gewissen geweckt werde und sie erkennen, daß die Volkshochschule etwas ganz Neues werden muß und werden will, das nicht von beliebigen wohlmeinenden „Volksbildnern“ gemacht oder von Vereinen zur „Verbreitung“ der Volksbildung einfach hingestellt werden kann. Um das unmittelbar Er-

reichbare kümmert Jacobs sich nicht, aber er weiß, daß ohne das Bekenntnis zur reinen Idee der Volkshochschule wir die Volkshochschule nicht bekommen werden. Und damit hat er recht.

Der Verfasser geht davon aus, daß unser Volksleben von Grund aus umgestaltet werden muß „durch Erweckung der seelischen Kräfte, durch Anregung zu geistigem Erleben und vor allem durch eine neue Einstellung von Mensch zu Mensch und von Volk zu Volk.“ Volkshochschule, das ist ihm „wirklich eine neue Einstellung von Mensch zu Mensch, Erneuerung, Wiedergeburt des ganzen Volkes aus dem Geist der Wahrheit, aus dem Geist der Kunst, aus dem Geist der Menschlichkeit.“ Die Bildungsaufgabe der Volkshochschule findet er nicht in der Richtung einer Belehrungsanstalt. Sie besteht ihm darin: durch Beschäftigung mit den großen Gegenständen der menschlichen Kultur, mit den Schöpfungen der Kunst, den Menschheitsfragen, der Religion und Philosophie und den Erkenntnisschöpfungen der Wissenschaft die sittlichen und seelischen Kräfte, die aufbauenden und schöpferischen Mächte des Gemüts auf dem Wege des Erlebnisses zu wecken und zu entfalten und so den menschlichen Horizont zu weiten und zu vertiefen. Folgerichtig wird ihm so die Volkshochschule zu einer Lebensgemeinschaft, in der allein sie ihre letzten Ziele erreichen kann. In diese Lebensgemeinschaft gehören nicht die Tüchtigen (sie freut sich ihrer, wenn sie trotzdem kommen), es genügt ihr, wenn die Menschen, die zu ihr gehören, „innerlich bewegt“ sind, „daß in ihnen etwas lebt, was über den Alltag hinausguckt.“ Und die Seele dieser Lebensgemeinschaft, die Lehrer der Arbeitsgemeinschaften, zu denen der Verfasser sich bekennt, müssen Menschen sein, bei denen alle Erkenntnis „nicht allein durch das Gehirn, sondern durch die ganze Persönlichkeit übermittelt wird.“ Mit der Schicksalsfrage der Volkshochschule: „Sind die neuen Führer da?“ schließt die Schrift.

Wir wissen sehr wohl, und der Verfasser weiß es natürlich auch, daß uns das gerade Losschreiten auf dieses Ziel versagt ist. Daß jede Stadt und jede größere Gemeinde ihr Volkshochschulhaus im Sinne des Verfassers habe, ist eine ideale Forderung, die auf lange hinaus schlechterdings unerfüllbar bleiben wird. Und wäre sie erfüllbar, so bliebe das Problem der Lehrer- und das leichter zu lösende der Schülersauslese noch lange bestehen. Wir müssen mit Gegebenheiten und Gebundenheiten rechnen. Sie zwingen uns, heute mit allem Nachdruck für eine Form der Volkshochschule einzutreten, die dem Ideal des Verfassers nicht entspricht. Sie zwingen uns auch, das intellektualistische Ziel der Volkshochschule heute noch mehr zu betonen, als es den letzten Zielen der Volkshochschule entsprechen würde (wobei natürlich nicht an ein Steckenbleiben im Intellektualismus gedacht wird). Welche Wege aber auch immer wir wandeln, vor Verirrungen werden wir nur geschützt sein, wenn wir das letzte Ziel fest im Auge behalten. v. E.

Lehr- und Hilfsbücher für Volkshochschulen

Die im vorliegenden Verzeichnis aufgeführten Lehr- und Hilfsbücher für Volkshochschulen, Arbeiterkurse und ähnliche Veranstaltungen legen Zeugnis ab von dem Bestreben des Verlages, diese jetzt zu besonderer Blüte sich entwickelnde Bewegung nach Kräften zu fördern, wie er sich ja ähnlich schon seit langer Zeit erfolgreich bemüht, in der Sammlung „Aus Natur und Geisteswelt“*) die Ergebnisse der wissenschaftlichen Forschung in gemeinverständlicher und anregender Form auch dem Laien zugänglich zu machen. Auf wissenschaftlicher Grundlage beruhend und den allgemeinen methodischen Anforderungen entsprechend, berücksichtigen diese für Volkshochschulen usw. bestimmten Werke gleichzeitig die besonderen stofflichen und methodischen Gesichtspunkte, die der Lehrbetrieb und das andersartige Schülermaterial der Volkshochschulen bedingen. Durch die Anerkennung, die die Werke bisher gefunden haben, ermutigt, wird der Verlag sich den Ausbau dieser Abteilung besonders angelegen sein lassen und dabei auch mit tunlichster Beschleunigung, jedoch ohne schädliche Überstürzung, die Werke den durch den Krieg und die Neuordnung geschaffenen veränderten Verhältnissen anpassen, soweit sie dafür in Frage kommen und soweit dies nicht schon jetzt möglich war. Den Herren Fachlehrern stehen Ansichtsexemplare gern zur Verfügung.

Verlag von B. G. Teubner in Leipzig und Berlin

*) Vollständiges Verzeichnis der Sammlung „Aus Natur und Geisteswelt“ auf Wunsch kostenlos und postfrei vom Verlag, Leipzig, Poststraße 3 erhältlich

Lehr- und Hilfsbücher für Volkshochschulen

Deutsch

Unsere Muttersprache, ihr Wesen und ihr Werden. Von Geh. Studienrat Prof. Dr. O. Weise. 9., verbesserte Auflage. Geb. M. 4.—

Deutsche Sprach- und Stillehre. Eine Anleitung zum richtigen Verständnis u. Gebrauch unserer Muttersprache. Von Geh. Studienrat Prof. Dr. O. Weise. 4., verb. Aufl. Geb. M. 2.50

Musterstücke deutscher Prosa zur Stilbildung und zur Belehrung. Von Geh. Studienrat Prof. Dr. O. Weise. 4., verm. Aufl. Geb. M. 1.80

O. Lyons Handbuch der deutschen Sprache. Kleine Ausgabe bearb. von Dir. Dr. W. Scheel. Kart. M. 1.20

Abriss der deutschen Dichtung. Sprache und Verkunst. Nebst einer Einleitung vom Wesen der Dichtung und einem Anhang über die griechische Tragödie und Shakespeares Oberlehrer Dr. H. Röhl. Kart. M. 1.60

Deutschkunde. Ein Buch von deutscher Art und Kunst. Hrsg. von Dr. W. Hoffstaetter. Mit 2 Karten, 32 Tafeln und 8 Abb. Geb. M. 3.50

Neuere Sprachen

Teubners kleine Sprachbücher

beruhen auf der sogenannten vermittelnden Methode, indem sie den neuen Forderungen entsprechend zum mündlichen und schriftlichen freien Gebrauch dienen, ohne jedoch die Vermittlung einer sicheren grammatischen Grundlage zu vernachlässigen.

Bd. I. **Leçons de français.** Von Prof. Dr. O. Boerner. 3. Aufl. Geb. . . . M. 3.60

Bd. II. **English Lessons.** Kurze praktische Anleitung zum raschen Erlernen der Englischen Sprache. Von Prof. Dr. O. Thiergen. 5. Aufl. Geb. M. 2.40

Bd. III. **Lezioni Italiane.** Kurze praktische Anleitung zur Dervollkommnung in der Italien. Sprache. Von A. Scanserlato. Prima Parte. 7. Aufl. Geb. M. 3.60
Seconda Parte. 3. Aufl. Mit 1 gramm. Beiheft. Geb. M. 3.60

Bd. VI. **Spanisch** für Schule, Beruf und Reise. Von Lehrer C. Dernehl unter Mitwirkung von E. Solana u. E. Saenz. Mit 2 Karten. Geb. M. 3.60

Bd. VII. **Lições Portuguezas.** Kurze praktische Anleitung zum raschen Erlernen d. Portugiesischen Sprache. Von Lehrer G. Eilers. Mit 1 Karte von Brasilien. Geb. M. 3.80

Bd. VIII. **Türkisch.** Eine Einführung in den praktischen Gebrauch der Türkischen Sprache nebst 1 Wörterverzeichnis. Von Konsul W. Padel. Mit 1 Karte. Geb. M. 3.60

In Vorbereitung befinden sich:

Russisch. Von Dr. E. Boehme. — Polnisch. Von Prof. Dr. A. Brüdner.

Fellers Taschenwörterbücher

berücksichtigen, trotz ihres kleinen Formates, außer den Wendungen des täglichen Lebens auch den Wortschatz des kaufmännischen und gewerblichen Verkehrs, andererseits den der Literatur, so daß sie sich ebenso zum Gebrauch im praktischen Leben wie bei der Lektüre und in Kursen eignen.

Englisch-deutsch. — Deutsch-englisch. — Französisch-deutsch. — Deutsch-französisch. — Englisch-deutsch-französisch. — Französisch-deutsch-englisch. — Deutsch-englisch-französisch. — Spanisch-deutsch. — Deutsch-spanisch. — Italienisch-

deutsch. — Deutsch-italienisch. — Russisch-deutsch Deutsch-russisch. — Polnisch-deutsch. — Deutsch-polnisch. Jeder Teil M. 2.— Beide Teile in 1 Band M. 4.— Russisch und Polnisch je M. 2.40 bzw. M. 4.80.

Klassische Sprachen

Volkslatein. Lateinisches Übungsbuch zur ersten Einführung Erwachsener, insbesondere für volkstümliche Vortragskurse. Von Prof. Dr. R. Helm. Mit 1 Vortrag von Geh. Oberreg.- Rat Prof. Dr. H. Diels. 5. Aufl. Geb. M. 1.60

Lateinische Schulgrammatik zur raschen Einführung für reifere Schüler. Mit besonderer Berücksichtigung von Cäsars Gallischem Krieg für Lateinkurse. Von Dir. Prof. Dr. G. Rosenthal. 2. Aufl. Steif geb. M. 1.—

Auf sämtliche Preise Teuerungszuschläge des Verlags und der Buchhandlungen

Lehr- und Hilfsbücher für Volkshochschulen

Griechischer Anfangskursus. Übungsbuch zur ersten Einführung Erwachsener ins Griechische, besonders für Univerſitätsturse, nebst Präparationen zu Xenophons Anabasis I und Homers Odyssee IX. Von Prof. Dr. R. Helm. 4., unveränd. Aufl. Kart. M. 2.40

Teubners Ausgaben griechisch. und lateinischer Schriftsteller und Hilfsmittel zu ihrer Lektüre. Ein ausführliches Verzeichnis darüber ist auf Wunsch vom Verlag (Leipzig, Poststraße 3) erhältlich.

Philosophie

Philosophische Propädeutik im Anschluß an Probleme der Einzelwissenschaften. Hrsg. von Geh. Reg.-Rat und Oberreg.-Rat Dr. G. Lambert. Geh. M. 5.—, geb. M. 6.50

Volkswirtschaft

Einführung in die Volkswirtschaftslehre. Von Dr. Alice Salomon. 4. Auflage. Kart. M. 2.40

Wirtschaftsgeographie

Grundriß der Wirtschaftsgeographie (mit Berücksicht. d. Bürgerkunde). Von Dir. K. von der Aa. 2. Aufl. Mit 73 Skizzen. Kart. M. 2.40

Kurzschrift und Kundschriften

Lehrbuch d. Verkehrsschrift d. Gabelsbergerſchen Stenographieſystems. Von Lehrer W. Röthig. Ausg. B für Fortbildungs- u. Fachschulen (Handelsſchulen). 15. Aufl. Geh. M. 1.—

Methodischer Lehrgang der Kedeschrift des Gabelsbergerſchen Stenographieſystems. V. Lehrer W. Röthig. 4. Aufl. M. — 80

Stenographisches Diktierbuch. Von Reg.-Rat Prof. Dr. R. Fuchs. Steif geh. M. 1.40

Kundschrift (2. Aufl.), Steilschrift. Lehr- u. Übungshefte für Schul- u. Selbstunterr. Hrsg. v. Oberl. Dr. R. Schubert. M. — 55 bzw. M. — 30

Mathematik

Lehrbuch d. Mathematik nach modernen Grundsätzen. Von Prof. O. Behrendſen und Professor Dr. E. Götting. Ausgabe A. Unterstufe. 3. Aufl. Mit 300 Figuren. Geb. M. 3.20. Oberstufe. Mit 241 Figuren im Tert. Geb. M. 5.—

Samml. v. Aufg. a. d. Arithmetik, Trigonometrie u. Stereometrie. V. Prof. H. Müller u. Prof. M. Kutnewſſy. Ausg. A. 1. 9. Aufl. v. Studienrat P. B. Fiſcher. II. 4. Aufl. Geb. je M. 3.60

Aufgabensammlung und Leisfaden für Arithmetik, Algebra und Analysis. Von Dir. Dr. W. Liegmann und Dir. Dr. P. Zühle. Ausgabe A. Unterstufe: Mit 77 Figuren. Geb. M. 2.80. Oberstufe: Mit 45 Figuren. Geb. M. 4.80

Aufgabensammlung und Leisfaden der Geometrie. Von Dir. Dr. W. Liegmann, Dir. Dr. P. Zühle und Studienrat P. B. Fiſcher. Ausg. A. Unterstufe: Mit 320 Fig. Geb. M. 2.80. Oberstufe: Mit 106 Figuren. Geb. M. 4.40

Lehrbuch d. Mathematik. In Verb. mit Prof. H. Müller f. d. Selbstunt. bearb. von Geh. Reg.- u. Schulr. Dr. J. P. Iath. 3. Aufl. M. 184 Fig. Geb. M. 5.—

Physik · Astronomie · Chemie

Lehrbuch der Physik. Von Oberrealschuldir. E. Grimſehl. I. Teil. Unterstufe. 4. Aufl. Bearb. von Oberlehrer Dr. J. Kraemer und Dir. O. Wolfrum. Mit 429 Fig. u. 1 farb. Taf. Geb. M. 4.40

Himmelsbeobachtung mit bloßem Auge. Von Oberlehrer Sr. Ruch. Mit 30 Figuren und 1 Sternkarte M. 3.50

Physikalisches Experimentierbuch. Von Studienr. Prof. H. Rebenſtorff. In 2 Teil. I. Teil. Mit 99 Abb. M. 3.—. II. Teil. Mit 87 Abb. M. 3.—

Lehrbuch der Chemie. Von Oberlehrer Prof. Dr. E. Löwenhardt. 3. Aufl. Mit 99 Abbildungen. Geb. M. 2.20

Große Physiker. Von Dir. Prof. Dr. Joh. Keferstein. Mit 12 Bildnissen. M. 3.—

Chemisches Experimentierbuch. Von Prof. Dr. Karlscheid. In 2 Teilen. I. Teil. 4. Aufl. Mit 77 Abb. M. 4.—. II. Teil. Mit 51 Abb. M. 3.—

Auf sämtliche Preise Teuerungszuschläge des Verlags und der Buchhandlungen

Lehr- und Hilfsbücher für Volkshochschulen

Geologie · Geographie

Lehrbuch der Geologie u. Mineralogie. Von Prof. Dr. P. Wagner. Kleine Ausgabe. 6. Aufl. Mit 261 Abb. u. 3 Farbentaf. Geb. M. 4.40

Geologisches Wanderbuch. Von Dir. Prof. Dr. K. G. Doff. 2 Teile. I. Mit 169 Abb. u. 1 Orientierungstafel. M. 4.—. II. Mit 193 Abb. M. 4.40

Lehrbuch der Erdkunde. Von Oberlehrer A. Steinhauß u. Prof. Dr. M. G. Schmidt. 2. Aufl. In 6 Teilen. Geb. I M. 1.20. II M. 1.20. III M. 1.60. IV M. 1.20. V M. 1.80. VI M. 1.80

Geographisches Wanderbuch. Von Priv.-Doz. Dr. A. Berg. 2. Aufl. Mit 212 Abb. M. 4.40

Biologie

Einführung in die Biologie. Von Prof. Dr. K. Kraepelin. 4. Aufl. bearb. v. Prof. Dr. C. Schäffer. Kl. Ausg. Mit 333 Textb., 1 schw. Taf. sowie 4 Taf. u. 2 Kart. in Buntdr. Geb. M. 4.60

Einführung in die allgemeine Biologie. Von W. C. Sedgwick und E. B. Willon. 2. Aufl. Deutsch von Dr. R. Thesing. Mit 126 Abb. Geb. M. 6.—, geb. M. 7.—

Große Biologen. Bilder a. d. Geschichte d. Biologie. Von Prof. Dr. W. May. Mit 21 Bildn. M. 3.—

Biologisches Experimentierbuch. Anleit. 3. selbständigen Studium d. Lebenserscheinungen für jugendliche Naturfreunde. Von Prof. Dr. C. Schäffer. Mit 100 Abbildungen. M. 4.—

Vegetations schilderungen. Von Prof. Dr. P. Gräbner. Mit 40 Abbildungen. M. 3.—

Unsere Frühlingspflanzen. Von Prof. Dr. Fr. Höd. Mit 76 Abbildungen. M. 3.—

Die Pflanzen Deutschlands. Eine Anleitung zu ihrer Bestimmung. Die höheren Pflanzen. Von Dr. O. Wünsche. 10. Aufl., bearb. von J. Abromeit. Geb. M. 6.—

Unsere Pflanzen, ihre Namenserkklärung und ihre Stellung in der Mythologie und im Volksaberglauben. Von Dr. F. Söhns. 5. Aufl. Mit Buchschmuck von J. V. Cissarz. Geb. M. 3.—

Teubners Naturwissenschaftliche Bibliothek

Geb. M. 3.— bis M. 4.50. Alle Bände sind reich illustr. u. geschmackvoll gebunden.

„Die Bände dieser vorzüglichen Sammlung stehen wissenschaftlich so hoch und sind in der Form so gepflegt und so ansprechend, daß sie mit zum Besten gerechnet werden dürfen, was in volkstümlicher Naturkunde veröffentlicht worden ist.“ (Natur.)

Mathematisch-Physikalische Bibliothek

Gemeinverst. Darstellungen aus der Elementarmathematik u. Physik für Schule u. Leben. Unt. Mitwirk. v. Sachgenossen hrsg. v. Dir. Dr. W. Liepmann u. Studienr. Dr. A. Wittig. Jedes Bdch. kart. M. 1.—

Die Sammlung will allen denen, die Interesse an den mathematisch-physikalischen Wissenschaften haben, ohne zu große Anforderungen an ihre Kenntnisse zu stellen es in angenehmer Form ermöglichen, sich über das gemeinhin in den Schulen Gebotene hinaus belehren und in neue Gebiete der Mathematik und Physik einführen zu lassen.

Ausführliche Verzeichnisse beider Bibliotheken vom Verlag (Leipzig, Poststraße 3) erhältlich.

Teubners kleine Fachwörterbücher

Preis gebunden je ca. M. 4.— bis M. 5.—

Unentbehrliche Nachschlagewerke, die klare und zuverlässige Auskunft geben.

*Philos. Wörterbuch. Von Dr. P. Thormeyer. 2. Aufl. — *Psychol. Wörterbuch. V. Dr. S. Giese. — *Literaturgeschichtl. Wörterbuch. Von Dr. H. Röhl. — *Kunstgeschichtl. Wörterbuch. Von Dr. E. Cohn-Wiener. — *Musikl. Wörterbuch. Von Dr. A. Einstein. — *Wörterbuch des klass. Altertums. Von Dr. B. A. Müller. — *Physikalisches Wörterbuch. Von Prof. Dr. G. Bergsdorf. — *Chemisches Wörterbuch. Von Stadtkämmerer Dr.

Mezger. — *Geologisch-mineral. Wörterbuch. Von Dr. S. C. W. Schmidt. — *Geographisches Wörterbuch. Von Prof. Dr. O. Kende. — *Astronomisches Wörterbuch. Von Prof. Dr. A. Marcuse. — *Zoologisches Wörterbuch. Von Dr. Th. Knottnerus-Meyer. — *Botan. Wörterbuch. Von Dr. O. Gerke. — *Wörterbuch der Warenkunde von Prof. Dr. M. Pietisch. — *Handelswörterbuch. V. Dr. V. Sittel u. Dr. M. Strauß.

* sind erschienen bzw. werden demnächst erscheinen; die anderen sind in Vorbereitung.

Auf sämtliche Preise Teuerungszuschläge des Verlags und der Buchhandlungen

Lehrbuch des Englischen

Von Prof. Dr. F. Meyer und Provinzialschulrat Dr. H. Bredtmann
244 Seiten mit 2 Kart., kart. M. 3.60. Wörterbuch: 86 Seiten, kart. M. —.80

Dieses Lehrbuch wird mit bestem Erfolge an Volkshochschulkursen verwandt. Die leicht faßliche Methode, die gediegenen und gehaltvollen Lesestücke erleichtern das Lernen.

Wissenschaft und Bildung

Einzeldarstellungen aus allen Gebieten des Wissens

Neue Bände

Abriß der geistigen Entwicklung des Kindes. Von Prof. Dr. R. Bühler. (Bd. 156.) 154 Seiten u. 2 Tafeln. Geb. M. 3.—
Klavier, Klaviermusik und Klavierspiel. Von Professor Dr. C. Schmitz. (Bd. 135.) 115 Seiten. Gebunden M. 2.50
Die Grundlinien des deutschen Staatswesens. Von Geheimrat Prof. Dr. R. Schmidt. (Bd. 153.) 229 S. Geb. M. 3.—

Soziale und wirtschaftliche Anschauungen in Deutschland. Von Prof. Dr. D. Rombert. (Bd. 155.) 110 S. Geb. M. 2.50
Die Technik im Ländliche. Von Generalleutnant N. Schwarte. (Band 154.) 143 Seiten. Gebunden M. 2.50
Starkstromtechnik. Von Professor Dr. D. Eversheim. (Band 143.) 139 Seiten. Gebunden ca. M. 3.—

Neue Auflagen

Geschichte der Philosophie. Von Professor Dr. M. Meffer. (Band 107.) 4. Auflage. 148 Seiten. Gebunden M. 3.—
Einführung in Goethes Faust. Von Professor Dr. Fr. Lienhard. (Band 116.) 4. Auflage. 118 Seiten. Geb. M. 2.50
Einführung in die Weltteil der Gegenwart. Von Prof. Dr. C. Neumann f. (Bd. 30.) 3. Aufl. 179 S. Geb. M. 3.—
Beethoven. Von Prof. Dr. S. Freih. v. d. Pforden. (Band 12.) 3. Aufl. m. 1 Bildnis des Meisters. 152 Seiten. Geb. M. 2.50

Staatsbürgerkunde. Von Professor Dr. C. Bernheim. (Band 115.) 2. Auflage. 135 Seiten. Gebunden M. 2.50
Die Theorien der Volkswirtschaftslehre. Von Professor Dr. D. Spann. (Bd. 95.) 5. Auflage. 176 Seiten. Geb. M. 3.—
Einführung in die Volkswirtschaftslehre. Von Professor Dr. W. Wygodzinski. (Band 113.) 3. Auflage. Gebund. M. 3.—
Die Elektrizität als Licht- und Kraftquelle. Von Prof. Dr. D. Eversheim. (Bd. 13.) 3. Auflage. 131 Seiten. Geb. M. 2.50

Besinnung!¹

Zum Problem des Volkshochschullehrbuchs

Von Eduard Weitsch, Meiningen und Dr. Franz Angermann, München

Daum sind die ersten Volkshochschulen in Deutschland gegründet, da regt es sich auch an allen Ecken und Enden, und es entstehen allerlei Sammlungen von Volkshochschullehrbüchern. Das ist selbstverständlich, denn wohl auf keinem anderen Gebiete der Bücherproduktion ist so mit einem Massenabsatz zu rechnen, wie auf diesem. Dennoch muß gewarnt werden, allzu eifertig an die Arbeit zu gehen: denn Papier und Druck sind teuer, auch die Autoren werden nicht mehr ganz so billig arbeiten können wie früher, und es steht zu hoffen, daß diejenigen, welche bei der Einführung von Volkshochschullehrbüchern ein Wort mitzureden haben, recht kritisch zu Werke gehen werden. Es wird also für die Verleger nicht so wichtig sein, als erste auf dem Platze zu erscheinen, vielmehr werden sie sich bemühen müssen möglichst Gutes und Billiges zu liefern. So ist es vielleicht vom Standpunkte der Verleger sowohl als auch selbstverständlich von dem der Volkswirtschaft, und nicht zuletzt im Interesse der Volkshochschulbewegung wünschenswert, eine grundsätzliche Aussprache über die Frage zu eröffnen: Wie soll das Volkshochschullehrbuch aussehen, und ist es überhaupt zweckdienlich, solche Bücher zu schaffen?

Ein Volkshochschullehrbuch im weitesten Sinne des Wortes kann wohl in drei Formen auftreten. Es kann erstens eine Art Materialiensammlung sein, die dem Unterricht (besonders in Arbeitsgemeinschaften) als Rohstoff zugrunde gelegt wird. Als typisches Beispiel hierfür wäre zu nennen das Quellenbuch über 1848 in den Braunen Büchern von Langewiesche. Zweitens kann das Volkshochschullehrbuch nach dem

¹ Wir veröffentlichen gerne die folgenden Ausführungen, weil wir sie als Anregung für wertvoll halten, ohne uns ihren Standpunkt in allen Teilen zu eigen zu machen. Wie man aber auch im einzelnen zur Frage der Volkshochschullehrbücher stehe: falsche Betriebsamkeit und geschäftliche Interessen, was beides der Bewegung schon Schaden genug tut, dürfen bei der Lösung der Lehrbücherfrage nicht mitbestimmend sein. Das Volkshochschullehrbuch kann nur aus der Volkshochschulpraxis entstehen. Jedes Unternehmen, welches heute, da wir noch in den ersten Anfängen der praktischen Arbeit stehen, eine umfassende enzyklopädische Lehrbücherammlung bieten wollte, müßte mit dem größten Mißtrauen aufgenommen werden. Denn jeder Kundige weiß, daß eine solche bei der mangelnden Erfahrung nichts wesentlich anderes darstellen könnte, als eine jener populärwissenschaftlichen Büchereien, wie wir sie schon besitzen, vielleicht in der Popularisierung noch etwas weiter gehend und den Namen der Volkshochschule sich zunutze machend. Hier will jeder Schritt vorwärts gewissenhaft erarbeitet werden, wenn die Volkshochschule etwas anderes sein will als eine Neuauflage des Volksbildungswesens alten Stils.

Die Schriftleitung.

Unterricht in Anwendung kommen, und zwar zum Zwecke vertiefter Lektüre; Beispiel für diese Art von Lehrbuch wären die Vogtländerschen Quellenbücher. Drittens endlich kann ein eigentliches Lehrbuch im engeren Sinne des Wortes gedacht werden, d. h. eine Art Leitfaden für eine Vortragsreihe, wofür gegebenenfalls einige Bücher aus der Teubnerschen Sammlung, oder der von Quelle & Meyer, oder einer ähnlichen als Beispiele dienen können. Man könnte aber auch bei dieser dritten Lehrbuchart an eine Drucklegung einer ausführlichen Disposition der Vortragsreihen denken.

Wie soll sich nun die Volkshochschule zu diesen drei Möglichkeiten stellen, wie diese drei verschiedenen Bücher anwenden?

Das erste, wir wollen es kurz Materialienbuch nennen, würde als Grundlage und Ausgangspunkt des Unterrichts zu behandeln sein und würde ohne die Verarbeitung mit Hilfe des Lehrers dem Volkshochschüler vermutlich nicht viel geben (und geben sollen!). Durch den Unterricht würde aber das in ihm gegebene Material dem Schüler lebendig werden und würde später nach dem Unterricht, ja nach Jahren immer wieder das in der Vortragsreihe oder in der Arbeitsgemeinschaft Gehörte, Gedachte, Gefühlte und Geschaute reproduktiv vor dem Schüler aufsteigen lassen, wohlgemerkt aber nicht ohne immer neue geistige Arbeit. Aus diesen Gründen erscheint uns diese erste Art des Lehrbuches ohne Einschränkung empfehlenswert.

Die zweite Art von Lehrbüchern, für die wir als Beispiel die Vogtländerschen Quellenbücher angegeben haben, würde nicht wie die Materialiensammlung ganz kurze Quellen und Materialstücke, auf ein großes Gebiet bezüglich, geben, welche für das ungeschulte Auge zunächst scheinbar zusammenhanglos nebeneinander stehen würden, sondern es würde Einzelgebiete ausführlicher behandeln, ausführlicher nicht nur als es das Materialienbuch kann, sondern ausführlicher auch als es die Vortragsreihe vermag. Diese Art Buch würde aber, ebenso wie das Materialienbuch, ohne einen einführenden Unterricht nicht oder nur sehr schwer für den Schüler genießbar sein, also keinesfalls geeignet sein, den Unterricht der Volkshochschule irgendwie zu ersetzen und infolgedessen auch nicht die Gefahr mit sich bringen, ohne die kontrollierende und wegweisende Hilfe der Volkshochschule benutzt zu werden. Auch diese Art des Lehrbuches kann u. E. ohne weiteres empfohlen werden.

Die dritte Form, das Lehrbuch im engeren Sinne des Wortes, würde gewissermaßen als Niederschlag dessen anzusehen sein, was der Unterricht geboten hat. Solche Lehrbücher, seien sie nun mehr oder minder ausführliche Abhandlungen, seien sie leitfadähnliche ausführliche Dispositionen, bringen eine gewisse Gefahr mit sich. Sie haben ja etwas Beruhigendes für den Schüler, der etwas schwarz auf weiß mit nach

Hause nehmen kann, aber sie werden allzu leicht zum geistigen Ruhebett und lassen im Schüler die Auffassung entstehen, er habe nun in diesem Lehrbuch all das zusammen, was man über das betreffende Gebiet „wissen muß“. Das ist ein Fehler schon bei den Anstalten, die „bilden“ wollen; aber in der Volkshochschule ist diese Gefahr geradezu katastrophal, weil es ihr, wie nicht genug betont werden kann und immer wieder betont wird, ja gar nicht darauf ankommt, alle Menschen zu bilden, sie über gewisse Gebiete der menschlichen Erkenntnis zu orientieren, sondern vielmehr darauf, ihre Schüler geistig reif zu machen, sie charakterlich zu festigen und sie durchaus nicht im Sinne eines „Allesgelernthabens“ zu beruhigen. Dazu kommt noch eine andere Gefahr. Solche Bücher können entweder mehr enthalten als im Unterrichte geboten wird, dann besteht die Gefahr, daß der Schüler den Unterricht für nicht sehr wichtig hält, daß das Lehrbuch Unterrichtersatz wird, daß es zum Schwänzen verführt. Enthält es aber weniger als der Unterricht bietet, so erfüllt es wieder seinen eigentlichen und einzigen Zweck nicht. Es bliebe noch die dritte Möglichkeit, das Buch könnte genau das enthalten, was der Unterricht bietet. Auch dann könnte es dem Unkundigen als Unterrichtersatz erscheinen, abgesehen davon, daß dann jeder Lehrer sein eigenes Lehrbuch schreiben müßte, und daß weiter jeder Lehrer sich bei jeder wiederholten Behandlung eines Gebietes an sein einmal gedrucktes Lehrbuch halten müßte, was entsetzlich wäre. Aus diesen Gründen lehnen wir diese dritte Art des Volkshochschulheftbuchs im allgemeinen ab. Nur in einem ganz besonderen Fall erscheint uns diese Art empfehlenswert, nämlich für Gebiete, die infolge von Zeitmangel oder aus sonstigen Gründen im Unterrichte der Volkshochschule nicht ausführlich behandelt werden können, die aber gestreift werden müssen und die geeignet sind, besonders Interessierte zu locken (z. B. Ursprung der Sprache¹).

Es bliebe die Frage zu erörtern, welche Anwendungen die bisherigen Ausführungen auf die einzelnen Stoffgebiete zu finden hätten.

Wir beginnen mit den sogenannten Geisteswissenschaften und zwar mit der Geschichte. In diesem Fache würde selbstverständlich das Materialienbuch (erster Typ) eine ganz hervorragende Anwendung finden, und zwar käme eine (eine sehr knappe!) Zahlentabelle der Weltgeschichte in Frage, welche die Geschichte der einzelnen Völker in

¹Anmerkung: Es kann natürlich darüber gestritten werden, ob der Ursprung der Sprache und weiterhin die Sprachgeschichte nicht ausführlich im Unterrichte zu behandeln sind. Das Beispiel hat also nur für den Gültigkeit, der auf dem Standpunkte steht, daß Sprachgeschichte in einem gegebenen Falle nicht im Unterrichte behandelt werden kann. Die Gründe, warum wir eine ausführlichere Einführung in die Sprachgeschichte, besonders in der Volkshochschulgemeinde, nicht für zweckdienlich halten, hängen mit unserer Grundanschauung von der Volkshochschule überhaupt zusammen und können selbstverständlich hier nicht ausführlich erörtert werden.

Parallelspalten von links nach rechts nebeneinander böte. Diese Tabelle könnten die Schüler sowohl in den Vortragsreihen als auch in den Arbeitsgemeinschaften vor sich haben, wie der Mathematiker irgendeinen Rechenknecht, und es wäre Sache des Unterrichts, die Verbindungsfäden zwischen den gegebenen Zahlen, sei es durch den Vortrag, sei es durch das Rundgespräch der Arbeitsgemeinschaft, zu knüpfen. „Gelernt“ würden die Zahlen natürlich nicht! Als zweites sehr wichtiges Materialienbuch käme das kurze Quellenbuch — im Sinne des oben genannten Braunen Buches aus dem Verlage von Langewiesche — in Betracht, welches aber nach Möglichkeit nicht nur Quellen der politischen Geschichte des betreffenden Zeitabschnittes, sondern auch solche jeder Art von Kulturgeschichte enthalten müßte. Als Quellenbücher zur vertiefenden Lektüre können fast alle Vogtländerschen Quellenbücher dienen, ferner der historische Roman im engeren Sinne (soll heißen, so weit er auf ernsthafter Quellenforschung beruht) und endlich geeignete Zeitlektüre (Grimmelshausen, Moscherosch usw.). Die dritte Form des Lehrbuches, das Lehrbuch im engeren Sinne, der Leitfaden, kommt für den Geschichtsunterricht der Volkshochschule u. Ä. nicht in Betracht.

Für den deutschen Unterricht muß Materialienbuch die gesamte ernsthafte deutsche Literatur sein, soweit sie für die Auffassungsmöglichkeit der Volkshochschüler in Betracht kommt, welche Forderung selbstverständlich nicht bedeuten soll, daß jeder Volkshochschüler die gesamte ernsthafte deutsche Literatur lese. Also die Literatur selbst, nicht Bücher über Literatur oder Literaturgeschichte. Als vertiefende Lektüre empfehlen sich gegebenenfalls literaturgeschichtliche Monographien oder Monographien über einzelne Dichtungsarten (sie wären erst zu schreiben). Das eigentliche Lehrbuch ist auch für den deutschen Unterricht im allgemeinen abzulehnen. Etwaige Lehr- und Lernbücher für Grammatik, Rechtschreibung, Stil usw. werden hier außer Betracht gelassen, da sie rein Technisches betreffen. (Aus demselben Grunde haben wir den Unterricht in Fremdsprachen aus unserer ganzen Betrachtung ausgeschieden.) Als Lehrbuch über nur gelegentlich zu behandelnde Randgebiete wäre z. B. eine kurze Darstellung der Sprachgeschichte und ihrer Gesetze zu schreiben.

Das Materialienbuch der Philosophie ist vor allem das Leben. Neben diesem kommen volkshochschulmäßige Bearbeitungen der philosophischen Werke in Frage, und zwar so weit sie sich nach den Erfahrungen der Zukunft jeweils notwendig machen, und soweit eine Übersetzung derselben aus der Kunstsprache der Philosophen in das Deutsch des Nichtfachmannes möglich ist. Wir sind uns bewußt, daß eine solche Überarbeitung die Gefahr einseitiger Betrachtungsweise mit sich bringt; aber diese Gefahr besteht immer, auch außerhalb der Volkshochschularbeit. Die Aufgabe des Lehrers würde es sein, auf Grund der ihm ja bekannten

Originale Kritik an solchen Darstellungen zu üben. Dabei könnte er die bona fides solcher einseitigen Darstellung zeigen und dem Schüler einen Begriff davon geben, welchen Wert die ursprüngliche Quelle auf diesem wie auf jedem anderen Gebiete hat. Bei einzelnen philosophischen Werken wird eine solche Bearbeitung kaum notwendig sein, z. B. bei Schopenhauers Aphorismen und seinen Grundproblemen der Ethik, bei den Übersetzungen englischer Realisten und denen der meisten antiken Denker. Die zweite Form des Lehrbuchs ist in der Philosophie nicht anwendbar: denn die Lektüre der Philosophen selbst ist der irgendwelcher Schriften über sie immer vorzuziehen. Auch eines Lehrbuchs der Philosophie im engeren Sinne des Wortes können wir entraten. Für besonders Interessierte kämen vielleicht Bücher wie Paulsens Einführung und für besonders Fortgeschrittene solche wie Deussens „Elemente der Metaphysik“ (gegebenenfalls in Überarbeitung) in Betracht. Mit der Pädagogik verhält es sich ähnlich wie mit der Philosophie, obwohl eine Elternbücherei etwa im Sinne derjenigen der Deutschen Gesellschaft für häusliche Erziehung E. V. Leipzig, vielleicht als Material für Arbeitsgemeinschaften nicht unzweckmäßig wäre. Psychologie kann u. E. nur in unmittelbarer Beobachtung unter Anleitung des Lehrers getrieben werden.

Der Religionswissenschaft stehen als Quellenbücher die heiligen Schriften der Hauptreligionen zur Verfügung, und so weit diese etwa zu schwer oder zu fremdartig sind, monographische Darstellungen der einzelnen Hauptreligionen mit reichlichen Auszügen aus den Originaltexten. Zu überlegen wäre, ob man eine synoptische Zusammenstellung der den Hauptreligionen gemeinsamen Mythen, Heilswahrheiten und ethischen Forderungen möglichst in einer Form schaffen könnte, welche von denselben Grundsätzen ausginge, wie die oben für die Geschichte empfohlene Zahlentabelle. Zur vertiefenden Lektüre können Biographien und größere bzw. speziellere Monographien über die Religionen der Naturvölker, die Germanische Mythologie verwendet werden. Das eigentliche Lehrbuch scheidet wieder aus.

Von den Realwissenschaften wollen wir beispielsweise die Volkswirtschaftslehre, die Rechtslehre, die Naturwissenschaft und die Mathematik auf unsere Frage hin prüfen.

Die Volkswirtschaftslehre bedarf als Materialienbuch eines statistischen Quellenmaterials in großen Zügen, speziell für die Zwecke der Volkshochschule bearbeitet. Zur vertiefenden Lektüre können, so sonderbar dies klingen mag, die statistischen Jahrbücher benutzt werden. Daneben die Nachschlagewerke, die Originalwerke einiger Nationalökonomien, speziell Monographien und Untersuchungen mit starker Auswahl. Ein eigentliches Lehrbuch kann entbehrt werden. Das Materialienbuch der Rechtslehre bildet eine sorgfältige Auswahl von Gesetzen. Zur ver-

tiefenden Lektüre eignen sich ausgewählte Parlamentsverhandlungen (Reden der Paulskirche, Inselfausgabe), Reichsgerichtsentscheidungen (ausgewählt und ins Deutsche übertragen!), rechtsphilosophische Schriften, gegebenenfalls in Überarbeitungen. Ein Lehrbuch im engeren Sinne wäre grober Unfug.

Das ideale Materialienbuch der Naturwissenschaften (wir sehen von manchen Gebieten, z. B. der Physik und Chemie ab, die vom Experiment ausgehen müssen) wären Bilderbücher, etwa eine Parallelerscheinung zu den kunsthistorischen Blauen Büchern von Langewiesche. Diese Bilderbücher müßten als Text nur die zum unmittelbaren Verständnis notwendigen kurzen Erläuterungen enthalten. Zur vertiefenden Lektüre können leichtere Schriften klassischer Naturwissenschaftler und einfache Spezialuntersuchungen und Darstellungen empfohlen werden. Ein Lehrbuch im engeren Sinne ist wiederum nicht nötig.

Mathematik kommt ebenso wie die Naturwissenschaften als besonderes Fach u. E. eigentlich nur für die Stadtvolkshochschule in Frage, und zwar in ihrer Eigenschaft als Fachwissenschaft. Folglich sind die folgenden Lehrbücher im allgemeinen nur für diese Verwendung gedacht. Als Materialienbuch eine Aufgabensammlung (nicht Bardey mit seinen entsetzlichen Hunde- und Hasenaufgaben).

Für Volkshochschulgemeinden wäre eine Aufgabensammlung im Sinne Lacours zu schreiben (nicht mathematische, sondern philosophische Aufgaben, und diese mehr für die Hand des Lehrers, als für die des Schülers). Eine vertiefende Lektüre kommt für dieses Fach wohl kaum in Frage. Das eigentliche Lehrbuch, also ein Lehrfachbuch nur für die städtische Volkshochschule, so weit sie Fachschüleratz sein will.

Die obige Darstellung macht selbstverständlich auf irgendwelche Vollständigkeit keinen Anspruch. Sie will vielmehr nur an der Hand von Beispielen zeigen, worauf es nach Ansicht der Verfasser bei der Herstellung von Volkshochschullehrbüchern ankommt. So viel ergibt sich wohl aus dem Gesagten, daß ein großer Teil der für die Volkshochschule benötigten Lehrbücher bereits mustergültig oder wenigstens brauchbar vorhanden ist. In Einzelfällen dürften sich Neudrucke mit Anmerkungen empfehlen. Die übrigen Bücher müßten erst geschrieben werden. Es wäre wünschenswert, daß der Verlagskatalog für Volkshochschullehrbücher jedes Verlages nicht nur die in dem betreffenden Verlage erschienenen Bücher enthielte, sondern (es kann ja in Kleindruck geschehen) auch auf die bereits vorhandenen Bücher verwies (Angabe von Verlag und Preis). Einzelne Gebiete wie z. B. Kunstgeschichte haben wir nicht erwähnt, da sie sich mindestens vom Standpunkte der Volkshochschule aus auf andere Fächer (hier Kulturgeschichte und Philosophie) verteilen. Auf den Unterschied, der selbstverständlich in der Auswahl der Bücher bezüglich der Stadtvolkshochschule und der

Volkshochschulgemeinde zu machen ist, haben wir absichtlich wenig Rücksicht genommen, da eine solche Unterscheidung das Thema außerordentlich kompliziert haben würde, und es uns darauf ankam, vorläufig lediglich das für beide Volkshochschulen gemeinsame Grundsätzliche rasch zur Debatte zu stellen, ehe die Buchproduktion allzu viel auf den Markt geworfen hat.

Es bliebe noch die Frage zu erörtern, wer die Volkshochschullehrbücher zu schreiben habe. Soll das der Fachwissenschaftler tun oder der Volkshochschullehrer. Der Fachwissenschaftler allein kann es nicht, weil ihm die pädagogische Einstellung meist fehlen würde. Der Volkshochschullehrer, besonders der nebenamtliche, der nicht auch gleichzeitig produktiver Fachgelehrter ist, hat kaum die Zeit dazu, und es fehlt ihm meistens an bequem erreichbarem Material (Bibliothekslosigkeit der kleinen Städte). Was bleibt zu tun? Man muß beide vor einen Karren spannen. Der Volkshochschullehrer soll dem Fachgelehrten aufschreiben, worauf es ihm ankommt; der Fachgelehrte soll das Material zusammenstellen und nach der wissenschaftlichen Seite hin bearbeiten; dann muß der Volkshochschullehrer der Arbeit die pädagogische Form geben, worauf der Fachgelehrte das Ganze nochmals einer wissenschaftlichen Durchsicht unterzieht. Dieses Verfahren ist nicht billig, aber einwandfrei, und es hat sicher den einen Vorzug, Schnellfabrikation auf Grund alter Kolleghefte zu vermeiden. Und das Beste — nicht wahr? — ist doch für das Volk gerade gut genug!

Dilettantismus und Volkshochschule

Von Anna Siemsen

Die Arbeit der Volkshochschule wird gewiß von keiner Seite so scharf kritisiert werden, von keiner Seite auch der Kritik so viel Angriffspunkte bieten, als unter dem Gesichtspunkte ihrer Wissenschaftlichkeit. Während die Unbegrenztheit ihres Stoffgebietes — es soll nicht ausgeschlossen sein, was erkenntnisfördernd und menschenbildend wirkt —, während die Unendlichkeit ihres Zieles — sie soll Menschen zu der höchsten ihnen gemäßen Entwicklung führen helfen —, während beides sie als Hochschule der Universität gleichstellt, sind ihre Mittel sehr viel beschränkter. Die Vorbildung ihrer Schüler, die Zeit, die ihr zur Verfügung steht, die Geldmittel, über die sie verfügen wird, wahrscheinlich in vielen Fällen auch Wissen und Einsicht ihrer Lehrer, werden im starken Mißverhältnis stehen zu ihrer unendlichen Aufgabe. Und man versteht es, wenn Zweifler befürchten, daß sie eine Schule des Halbwissens, eine Schule des Dilettantismus sein wird im Gegensatz zur Wissenschaftlichkeit der Universität.

Wir müssen von vornherein zugeben, daß es nur in den seltensten Ausnahmefällen der Volkshochschule gelingen wird, Wissenschaftler von Beruf zu erziehen. Ihre Hörer werden auf allen Wissensgebieten, die sie ihnen erschließt, nur dilettieren können. Ist damit ihr Schicksal bereits besiegelt und ihr Urteil gesprochen? Es wäre der Fall, wenn zwischen Wissenschaft und Dilettantismus der gleiche Gegensatz bestände, wie zwischen Wissen und Halbwissen.

Was bedeutet wissenschaftliche Arbeit? Ohne den Anspruch auf endgültige Formulierung und mit der möglichsten Zurückhaltung den verschiedenen erkenntnistheoretischen Richtungen gegenüber umschreibe ich sie für meinen heutigen Zweck als Streben nach fest begründeten, einheitlichen und allgemein geltenden Erkenntnissen. Ich vermeide ausdrücklich das Wort „allgemeingültig“, da es erkenntnistheoretisch angreifbar ist. Wissenschaft ist demnach einerseits die Methode dieser Arbeit, andererseits ihr Ergebnis. Ebenso wie die Methode sich ändert, sich verschärft, verfeinert, sicherer wird in geistig lebendigen Zeiten, sich verflacht und unsicher wird in Zeiten geistiger Untätigkeit, ebenso wechseln die Ergebnisse der Wissenschaft, ja in noch stärkerem Maße. Während die Arbeit ungezählter Generationen sie anschwellen lassen zu einem immer gewaltigeren, immer unübersichtlicheren, immer schwerer zu hütenden Schatz, verwirft die schärfere Forschung fortwährend, was ihrer Prüfung nicht Stand hält. Was heute noch allgemein geltend, also Wissenschaft in unserem Sinne ist, kann morgen bereits verworfen und ausgeschieden sein. Die wissenschaftliche Arbeit ist, so gesehen, eine schatzsichtende und schatzhütende, während sie, methodisch angesehen, werkzeuggestaltend wirkt.

Daraus ergibt sich auch eine Doppelheit im Charakter alles wissenschaftlichen Unterrichts. Er muß einerseits im Schüler die Fähigkeit des Forschens wecken und bilden, das wissenschaftliche Werkzeug formen, andererseits den Schatz der vorhandenen wissenschaftlichen Erkenntnis überliefern, da er nur im Bewußtsein des Menschen, also nur auf diese Weise bewahrt und erhalten werden kann. Rein Unterricht ist möglich, der nicht diese Doppelseitigkeit zeigt, denn nur am Nachprüfen vorhandener Erkenntnisse kann sich der Geist bilden, und nur durch geistige Arbeit kann das Überlieferte übernommen werden.

Trotzdem aber kann diese Doppelseitigkeit verhängnisvoll werden, und wird es nur allzu oft. Alle unsere Schulen leiden darunter, am meisten die vorzugsweise wissenschaftliche, die Universität. Als oberster Forschungsanstalt obliegt ihr die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses und die Wahrung und Überlieferung des gesamten Wissenschaftschatzes der Gegenwart. Je mehr sich dieses Wissen häuft, je unmöglicher ist es, selbst auf beschränkten Fachgebieten es völlig zu überschauen, desto mehr ist man gezwungen, die fertigen Ergebnisse zu überliefern, statt

sie suchen, finden und nachprüfen zu lassen, desto näher liegt die Gefahr, daß im Unterricht das selbständige Forschen erdrückt wird durch Fülle des Wissens. Sogar die allzu feinen und bis ins einzelne ausgearbeiteten Methoden des Forschens verführen zur mechanischen, unkritischen Anwendung und können abstumpfend statt schärfend auf den Geist wirken. Es ist keine Zeit da bei der Fülle der Aufgaben, Umwege zu machen, Irrtümer zu begehen. Umwege aber und Irrtümer sind die Bedingungen jedes freien und selbständigen Forschens. Je mehr eine jede Wissenschaft fortschreitet, ihre Methode ausbildet und Ergebnisse des Forschens sammelt, desto mehr pflegt sie an Frische, an kühnem Forschermut, an Schöpfertum zu verlieren, daher rührt der Reiz junger Wissenschaften, die ihre Methoden noch suchen und ohne belastende Überlieferung sich ihrem Stoffe entgegenstellen. Sie entwickeln die freiesten und ursprünglichsten Forscherpersönlichkeiten, wie sie in gealterten Wissenschaften nur auftreten in Zeiten der völligen Neugestaltung.

Der lastende Einfluß der Überlieferung, die Zwiespältigkeit, welche ihre Doppelaufgaben in der Arbeit der Universität bringt, beides wird indes noch verschlimmert durch den Umstand, daß die Universität auch Berufsschule ist, ja für die überwiegende Mehrzahl ihrer Schüler ganz vorzugsweise diesen Charakter trägt. Die Berufe aber, zu denen sie schult, verlangen kein freies Forschen, keine selbständige Erkenntnis, sondern Beherrschung gewisser, allgemein gebrauchter Kenntnisse und Routine in ihrer Anwendung. Sie verlangen heute, wie die Sachen einmal liegen, das genaue Gegenteil vorurteilslosen Erkennens. Und die Examina sind denn auch durchweg so zugeschnitten, daß der unabhängige Außenseiter schlecht und der unkritische, aber gedächtnisstarke Mitläufer und Durchschnittler gut darin abschneidet.

Berufsbildung ist es, was die Universitäten heute vermitteln; Wahrung und Überlieferung der wissenschaftlichen Ergebnisse, das ist ihre andere Aufgabe. Und hinter diesen beiden Pflichten: der bestehenden Gesellschaft ihre Funktionäre zu liefern und ihren Wissensbestand zu erhalten, tritt allzu leicht die Sorge um die geistige Entwicklung der jungen Generation zurück. Das ist keine Anklage, sondern es bedeutet nur die Feststellung einer Tatsache, die ihre Ursache nicht in irgendwelchem Verschulden, sondern in unseren gesellschaftlichen und kulturellen Verhältnissen findet.

Dieser Gebundenheit gegenüber ist die Volkshochschule in der beneidenswerten Lage, vollkommen frei zu sein. Sie ist weder verpflichtet, berufliches Wissen und berufliche Fertigkeiten zu überliefern, noch einen ihr anvertrauten Wissensschatz zu hüten. Ihre Aufgabe ist ausschließlich, Wunsch und Fähigkeit zu freier Erkenntnisarbeit in ihren Schülern zu wecken. Und so ist sie allerdings gegenüber der Berufsbildung der Universität die Schule des Dilettantismus.

Ich weiß, indem ich dies Wort niederschreibe, daß ich mich Mißdeutungen aussetze. Aber ich habe kein anderes, um den Gegensatz zur Berufsbildung zum Ausdruck zu bringen. Es ist viel mißbraucht und seinem ursprünglich schönen Sinn entfremdet worden. Was ist denn seine eigentliche Bedeutung? Wir haben Dilettant mit Liebhaber übersetzt. Und das trifft die Sache. Wer eine Sache aus Lust und Liebe tut, wer sie nur um ihrer selbst willen tut, das ist der wahre Dilettant. Und wahrer und gesunder Dilettantismus ist jede geistige Arbeit, die nicht um den Lebensunterhalt, nicht aus beruflichem Ehrgeiz, die allein um der Erkenntnis selber willen geschieht. Jede Wissenschaft, bevor sie ihre festen Methoden fand und sich zu einem Sonderfache kristallisierte, hat als Dilettantismus begonnen. Und die schöpferisch Größten in der Wissenschaft, die Anreger und Finder neuer Wege sind oft ausgesprochene Außenseiter, Dilettanten, gewesen. Goethe nenne ich als die überragendste Gestalt dieser Art.

Woher kommt es, daß der Dilettantismus seinen guten Namen verloren hat, daß er solch berechtigtem Mißtrauen, solch ausgesprochener Abwehr begegnet?

Was wir heute Dilettantismus nennen, das ist nicht mehr Arbeit um der Erkenntnis selber willen, sondern ein Wissen, um damit Eindruck zu machen. Während dem wahren Dilettantismus das Suchen und Forschen die Hauptsache ist, während er im Finden der neuen Erkenntnis sein Genüge findet, kommt es dem falschen Dilettantismus nur auf das fertige Resultat an und auf dieses nur, daß er damit prozen kann. „Was meinen Sie zu dem Stück?“ fragte ich an einem Premierenabend eine Dame. „Das kann ich noch nicht sagen,“ war die Antwort, „ich muß erst die Kritik gelesen haben.“ Dieses unwahrhaftige geistige Prozentum, das sich mit einem aufgepfropften Halb- oder Viertelwissen breit macht, ohne eigenes Urteil, ohne Gewissenhaftigkeit, ohne ein anderes Bedürfnis als das „sich dicker zu tun“, hat den wahren Dilettantismus in Verruf gebracht.

Wir müssen zugeben, daß diese Bildungsprozederei, die alle geistige Arbeit und jeden Unterricht vergiften kann, besonders gefährlich für die Volkshochschule zu werden droht. So lange bei uns noch Wendungen wie diese: „das muß jeder Gebildete wissen“ sinnvoll gefunden werden, so lange droht unser aller Bildung in die Breite zu gehen, statt in die Tiefe, so lange wird die Kenntnis fertiger wissenschaftlicher Ergebnisse sich als Erkenntnis ausgeben können. Daß jeder Unterricht, der sich darauf einstellt, nur verflachen und abstumpfen kann, daß er schlimmer ist als gar kein Unterricht, darüber wird wohl keine Verständigung notwendig sein. Die Volkshochschule wäre wert, zugrunde zu gehen, und sie würde hoffentlich bald zugrunde gehen, wenn sie dieses fertige Halbwissen pflegte. Aber gerade diesem Bildungsprozentum gibt es keinen

gefährlicheren Feind als den wahren, gesunden Dilettantismus, der den Mut zum Irrtum hat und die Freude auch an der allerbescheidensten neuen Erkenntnis, wofern sie eine selbstgefundene ist. Was dem Volkshochschullehrer nottut, das ist der Entschluß, selbst mit seinen Schülern wieder zum Dilettanten zu werden, d. h. von vorne anzufangen, Gewußtes zu vergessen, eine Frage selbständig anzugreifen, und ihr mit den einfachsten Mitteln, mit Mitteln, die noch den Angelehrten und Ungebildeten handgerecht sind, zu Leibe zu gehen. Er muß die Selbstverleugnung haben, lieber dem Schüler auf Irrwegen zu folgen, als ihn mit seinem Wissen totzuschlagen. Nur so kann er im Schüler Freude an der Wissenschaft wecken und jene geistige Freiheit, die, auch wenn er später auf sich selbst gestellt ist, ihn zum eigenen Urteil — sei es auch ein angreifbares — befähigt.

Wie wird eine solche Arbeit in der Wirklichkeit aussehen? Sie wird sehr einfach, darum freilich nicht weniger schwierig sein. Sobald der Volkshochschullehrer seine unterrichtliche Aufgabe scharf erfaßt hat, die nicht in Berufsbildung besteht und nicht in der Überlieferung fertigen Wissens, sondern in der Schulung der Erkenntnisfähigkeit, so bald hat er nur noch seine Hörer den Tatsachen gegenüberzustellen und sie möglichst stark in eigene Tätigkeit zu setzen. Sie sollen zunächst sehen lernen, alsdann fragen und endlich selber eine Antwort suchen mit den einfachsten Mitteln. Komplizierte Methoden, komplizierte wissenschaftliche Hilfsmittel gehören nicht in diesen Unterricht. Darum sollte er auf naturwissenschaftlichem Gebiet die Beobachtung pflegen unter Hintanstellung des Experiments, und in den Geisteswissenschaften Quellenstudium unter Verzicht auf gelehrte Kommentare und weite Aus- und Überblicke. Wenn dabei dem Schüler Schwierigkeiten erwachsen, wenn er zweifelt, stockt, wenn er keinen Ausweg sieht, so schadet das nichts. Im Gegenteil, gerade dieses „sich die Zähne ausbeißen“ wird am meisten beitragen, jenen Geist zu erwecken, der die Wahrheit auch unter Schmerzen und Kämpfen sucht, um ihrer selbst willen: den Geist des wahren Dilettantismus.

Und wir dürfen uns nicht fürchten, dabei auf endgültige Ergebnisse zu verzichten, müssen vielmehr bei unseren Schülern selbst die Einsicht anstreben, daß häufig eine Frage das Ende langer Arbeit sein kann, und daß in dieser Frage schon und diesem Offenbarwerden unserer Grenzen ein Erfolg und ein Segen unserer Mühe liegt. Dogmatismus, Schlagwörterfucht, Parteiaberglaube und Unduldsamkeit jeder Art, alle diese bösen Geister unseres heutigen öffentlichen Lebens leben auf dem Nährboden einer scheinwissenschaftlichen Halberkenntnis, welche fremde Erkenntnisse, die sie nicht selbst gesucht und erarbeitet, verfälscht und verflacht. Wir können nicht alle diese Ergebnisse unserer jahrtausende alten wissenschaftlichen Arbeit unseren Schülern durch ihre eigene Arbeit er-

schließen. Wir können nicht in dem Sinne strenge Wissenschaft auf der Volkshochschule treiben, daß wir sie in die Arbeit des Spezialgelehrten einführen und an ihren Ergebnissen Anteil nehmen lassen. Wir können aber bei ihnen die Verwunderung, den Zweifel, die Wahrheitssehnsucht erwecken, welche der Ausgangspunkt aller Wissenschaft sind, und sie Sinne und Verstand gebrauchen lehren, was der Anfang und Endpunkt jeder wissenschaftlichen Methode ist. Wir können sie zu Dilettanten machen —, wenn wir selber diesen Geist des wahren Dilettantismus haben, der bereit ist, jeden Tag von neuem zu beginnen und statt auf ererbtem Besitze sich zu beruhigen mit jenem alten „Zwar weiß ich viel, doch möcht ich alles wissen“, stets erneut das von den Vätern Ererbte auf die Probe stellt, ja selbst gefährdet, um es in ewiger und doch nicht vergeblicher Arbeit neu zu erwerben. Wir haben bisher in einem erborgten und daher unredlichen Reichtum gelebt. Der Geist der Volkshochschule sollte vielmehr jene Ehrlichkeit sein, welche die eigene Armut kennt und nicht verhehlt, sondern den Ansporn daraus nimmt zur tapferen Arbeit ebenso sehr wie zur freudigen Selbstbescheidung.

Der Neubau der deutschen Rechtsgeschichte

Von Eugen Rosenstock

(Schluß)

II. Die Periodisierung.

Wir mußten so rücksichtslos an allen bisherigen Methoden der Rechtsgeschichte vorbei die letzte Epoche, die vergessene und übergangene, periodisieren, mußten die Bewertung von naher und ferner Zukunft erst einmal umkehren, um aus dem Juristenrecht, das bei Gajus anknüpft, hinüberzutreten ins Volksrecht, das heute anknüpft. Aber diese Rücksichtslosigkeit bleibt nicht ohne Frucht für die entfernteren Perioden des Rechts: sondern der hier vollzogene Akt verhilft uns zu der zweiten notwendigen Neuerung: die weitere Vergangenheit in gesetzmäßiger und faßlicher Form zu periodisieren. Er verhilft uns dazu, weil wir an ihm über Wesen und Umfang einer Rechtsperiode überhaupt uns klar werden.

Die Epoche von 1789 (1803) bis 1914 (1919) hat in Spiel und Gegenspiel ein einheitliches Selbstbewußtsein. Menschenrechte und Staatsrechte ringen auf der offenen Szene. Im Hintergrunde stehen unbeachtet, selbstverständlich, unangegriffen viele Rechtstatsachen: Landfrieden, Fehdeverbot, Geld, Kauf, Schenkung, Examen, Buchdruck, Forschung, Vertragsfreiheit, Forst- und Bergrecht, die Monogamie, die Kinderwürde, die Verbrechen, die Religionsübung, das Recht

auf die Kunst sind zum Teil nur indirekt, zum Teil nur oberflächlich in diesen Ringkampf hineingezogen worden. Jede Epoche braucht, um leben zu können, neben ihren Streitpunkten Selbstverständlichkeiten. Selbst diese Epoche des Radikalismus hat gewisser Selbstverständlichkeiten, die durch sie hindurchgehen, nicht entraten können.

Aber diese Selbstverständlichkeiten sind ungeeignet, der Epoche den Namen zu geben. Gemeinsam sind sie ihr mit anderen Epochen. Sie verdankt sie anderen Epochen. Selbst die Revolution, die der Vergangenheit nichts verdanken will, verdankt ihr ihre Waffen: das Buch, die Schrift, die Schule, den Fortschrittsgedanken, den Landfrieden, die Zertrümmerung der Geschlechtsverbände usw., die bereits früher in die Rechtswelt eingetreten sind. Die Darstellung einer Epoche muß sich also offenbar dem zuwenden, was in ihr auf offener Szene gespielt wird, was das Bewußtsein der Zeitgenossen deshalb begreift und beschäftigt, weil es neu ist. Es hat keinen geschichtsfördernden Wert, einen Querschnitt durch das Jahr 1800 zu legen, dann durch das Jahr 1700, dann 1500, 1200 und so fort, und hier ein Gesamtbild alles Rechts zu entrollen. Nach diesem statischen Prinzip verfahren aber bisher alle Rechtsgeschichten. Sie zerfallen in Urzeit, fränkische Zeit, Mittelalter (frühes und spätes) und Neuzeit. Jedesmal wird hier ein Querschnitt von A bis B gezeichnet. Die Epochen werden also wie die sieben Schichten des Schliemannschen Troja nacheinander ausgegraben und unter den gleichen Kategorien (Staatsrecht, Strafrecht, Zivilrecht usw.) abgehandelt. Wir erhalten ein halbes Duzend Photographien von Rechtsgegenwarten. Denn die Welt von 1200 wird ebenso rund umrissen wie die Gegenwart.

So wenigstens ist die Tendenz der Rechtsgeschichten, ob nun Schröder oder Brunner sie schreiben. In der Ausführung haben diese Forscher freilich dann doch jeder Epoche einige hervorstechende Eigenbildungen besonders zuweisen müssen. Aber das geschah rein triebmäßig, ohne feste Regel oder Verpflichtung, meistens aus Raumersparnis. So bringt es Brunner fertig, das Zivilrecht in einem alle Epochen zusammenfassenden Anhang zu durcheilen, also für ein Sondergebiet seine eigene Periodisierung ganz über den Haufen zu werfen.

Indem zwischen den Selbstverständlichkeiten und den Neuerungen einer Epoche nur beiläufig unterschieden wurde, war es unmöglich, die Abfolge der Neuerungen von Epoche zu Epoche in einen einleuchtenden Zusammenhang zu bringen. Der Schritt der Zeit, das Werdenmüssen des Rechts bleibt in der Rechtsgeschichte schlechtthin unbegreiflich. Eine jede Epoche zerfällt am Ende. Die nächste beginnt ihr Werk eigenwillig. Das Gesetz von Zerfall und Eigenwillen, von Tod und Auferstehung des Rechts wird erst dann zum Träger der Geschichtsschreibung, wenn es in dem Geist der Zeitgenossen innen sich vollzieht.

Das Selbstbewußtsein der Zeiten gibt die rechtsbildenden Kräfte her, die von der Rechtsgeschichte bisher nicht auf ihre Reihenfolge, ihren Zusammenhang geprüft worden sind. Siertes gewaltigem Vorstoß in dieser Richtung haben die Rechtshistoriker die Gefolgschaft versagt. Das konnte auch nicht wohl anders sein, weil die Epochen ungeheuer groß, 300 bis 400 Jahre lang, bemessen waren. Zerhieb man sie in Unterabteilungen, so wurden diese doch nie die Träger der Entwicklung, sondern blieben bloße Hilfsteilungen.

Wir hingegen haben die Einheit des Selbstbewußtseins als Kennzeichen einer Periode beobachtet. Und es ist notwendig, diese Beobachtung zu einer Erkenntnis zu vertiefen. 120 bis 130 Jahre, das ist ein Abschnitt, der zweimal vom Großvater zum Enkel reicht. Der Großvater erzählt dem Enkel, was er selbst gesehen hat, als Augenzeuge, und was er von seinem Großvater gehört hat, als Ohrenzeuge. Das einheitliche Gehör („Hörensagen“), in einem glaubwürdigen Menschen verkörpert, reicht also vom Ururgroßvater bis zum Ururenkel. Es trifft das weiche, gläubige, vertrauende Gemüt des Kindes mit gestaltender Prägekräft. Dabei wird der leibliche Vorfahr allmählich mehr oder weniger durch den geistigen Erzieher und Lehrer verdrängt. Aber das Zeitmaß bleibt. Die Sorgen, Wünsche, Zweifel von vier Generationen bleiben einander begreiflich.

Wilson ist so z. B. der letzte amerikanische Präsident, der an die Zustände zur Zeit Washingtons im Herzen jedes Amerikaners appellieren kann. Er konnte noch auf die Menschenrechte von 1776, an den Aufstieg jedes Tüchtigen in der Union, an das „we are in a free country“ usw. sich berufen. Aber mit ihm und dem Eintritt Amerikas in den Weltkrieg ist diese Epoche der amerikanischen „Neuen Welt“ abgeschlossen. Ein Amerikaner, der in Europa sicht, könnte einem Zeitgenossen Washingtons nicht mehr verständlich sein. Und umgekehrt!

Eine ähnliche Epoche reicht von Caesar bis Nero. Mommsen wundert sich einmal, daß man 70 n. Chr. bereits Ereignisse, die ein Jahrzehnt vor Caesars Diktatur liegen, nicht mehr im Bewußtsein gehabt habe. Mommsens eigener Begriff und System des Prinzipats ist aber gerade auf den staatsrechtlichen Zustand dieses Großjahrhunderts geprägt worden und paßt nur auf diesen. Von Titus zu Caracalla, von 212—336, sind ähnliche Epochen des römischen Rechts.

In vier Generationen erschöpft sich die Bühne unseres geistigen Bewußtseins. Neue Gestaltungen und Dekorationen treten alsdann in den Vordergrund. Das in diesen vier Generationen Errungene aber sinkt in den Bereich der Selbstverständlichkeiten, des Unterbewußtseins ab. Es bleibt also, aber es wird nicht mehr als neu oder bestreitbar empfunden. Die Namen wechseln, die den Zeitraum dem Zuschauer angeben.

Heinrich Brunner hat eben diese Beobachtung für die englische und merowingische Zeit gemacht. Von der Eroberung Englands durch die Normannen 1066 bis zur Magna charta von 1214 seien nicht zufällig vier bis fünf Geschlechter vergangen. 1214 war das Verständnis für die Daseinsbedingungen des Erobererzeitalters endgültig verwischt. Niemand mehr begriff 1214 die Gründe, die zu der unerhörten Machtanhäufung in der Hand des Königs geführt hatten. Diese Gründe waren nicht mehr gültig! So fiel der Staatsbau Wilhelms des Eroberers.

Ähnlich dehnt sich die Glanzzeit des fränkischen Heerkönigtums von 486 bis 614. Niemand begriff 614 die Umstände, die das Geschlecht Merows über alle Stammes „reguli“ zum mächtigen Gesamtkönigtum erhöht hatten, dessen Erobererkraft gewaltig um sich griff. Chlodwigs Verfassung war deshalb nun reif zum Umbau, wie er sich in dem Edikt Chlotars II. verkörpert.

Was Brunner nur zur Ausschmückung seiner Querschnittsdarbietung verwendet, kann zum Träger der Darstellung werden. Die deutsche Rechtsgeschichte gliedert sich notwendig in Abschnitte einheitlichen Bewußtseins von 120 bis 150 Jahren. Abschnitte einheitlichen Bewußtseins sind Abschnitte einheitlicher Politik! Politik aber ist Rechtsentstehung. Die Epochen der Rechtsgeschichte sind nach der Einheit der entstehenden Rechtstatsachen zu begrenzen! Geben wir eine rückwärts schreitende Tabelle:

1792 (Valmy) oder 1803 (Reichsdeputationshauptschluß) — 1914 (1919)

Revolution und Restauration.

1648—1789 Staatsrecht und Naturrecht.

1495—1618 (1648) Reichsreform und Landesreformation.

1388—1495 Landstände und Landfrieden.

1254 (1273)—1388 Städtebünde und Landeshoheit.

1122—1254 Heiliges Römisches Reich und Reichsfürstenstand.

1002—1122 Königshaus und Stämme.

(887) 911—1002 Fränkisches Recht und Deutsches Reich.

So wenig wie die letzte Epoche lassen sich die vorangehenden mit Einem Stichwort meistern. Eine Zeit, die von einem Wort erfüllt wäre, wäre erfüllt wie ein Kreis. Das Wort müßte widerstandslos alles überfluten, in einem Augenblick also siegen. Es wäre nicht abzusehen, weshalb seine Geschichte noch Zeit brauche oder gebraucht habe. In dem Augenblick, wo ein neues Wort in die Politik eintritt, ist es noch nicht ganz Recht und sein Gegenpart ist noch nicht ganz Unrecht, sondern sie verhalten sich wie ein aufgehendes und ein untergehendes Gestirn, die beide leuchten. Die Dauer der Geschichte kann nur dem einleuchten, der die Verkörperung des Neuen aus seinem Herausgeschliffenwerden im Kampf des Lebendigen begreift. Das Alte

gibt sich — wie etwa die Reichsreform von 1500 — oft noch gerade erst im Kampf mit dem Neuen einen neuen Namen. Darum sprechen wir von zwei Brennpunkten der Ellipse.

Diese Gliederung ist praktisch von mir einmal durchgeprobt worden. Dabei ist es Absicht, daß Kriege und Revolutionen als Justitien, als Rechtsstillstände und Unterbrechungen gebucht werden. Die Rechtsgeschichte hat bisher die Kriege und die Revolutionen nicht ernst genommen. Aber wenn die Gesundheit des Körpers nie besser als an der Krankheit erkannt wird, so gehörte die tiefe Unwirklichkeit des abgelaufenen Historismus dazu, um nicht in den Kriegen gewaltige Umschichtungen des Rechtsgefühls und der Rechtsvorstellungen aufzusuchen.

Andererseits ist diese Periodisierung absichtlich eng auf deutsche Rechtszustände beschränkt. Wie z. B. das Fehlen der Konzilsbewegung im 15. Jahrhundert zeigt, ist hier die Aufgabe einer deutschen Rechtsgeschichte geflissentlich festgehalten. Andererseits steht die außerdeutsche Zahl 1789 oder 1792 (Valmy!) doch darin; denn die Verflechtung in eine allgemeine Entwicklung sollte erkennbar bleiben. Gewiß läßt sich bestreiten, ob diese Einteilung zwingend ist. Indessen sind die möglichen Abweichungen nicht so groß, wie es auf den ersten Blick scheinen könnte. Die Abschnitte treffen ja auch mit den üblichen Abschnitten der allgemeinen Geschichtschreibung zusammen. Nicht irgendeine gesuchte Originalität kann hier erwartet werden, sondern ein Prinzip der Darstellung soll hiermit angegeben werden.

Nehmen wir den Abschnitt von 1254—1388. Am Anfang steht der rheinische Städtebund, dem sich Fürsten anschlossen, um in den hereinbrechenden Wirren des Interregnums den Landfrieden zu sichern. Zum ersten Male werden die Städte aus Objekten der Gesetzgebung zu Trägern der Politik und Rechtsbildung im Reiche. Am Ende steht die Schlacht bei Döffingen, die den Hoffnungen der Städte, eine lebendige Macht im Rahmen des Reichsbaues darzustellen, ein Ende macht. Beides also sind nicht zufällig Trug- und Kriegsereignisse. Am Krieg und Friedensschluß erprobt sich alles Lebendige im Staatsleben. Vor der Katastrophe aber ballt sich noch das gewaltige Gebilde der Hanse zu siegreichem Kriege nach außen 1369—1370 zusammen. Im Norden draußen, nicht innerhalb des Reiches, behaupten die Städte eine eigene Staatsgewalt. Und ebenso ist es an der Peripherie, daß die helvetischen Städte durch den Bund mit den Gotthardt-Kantonen den eigenen geschichtlichen Gang der Schweizer Eidgenossenschaft herbeiführen. Aber in den Zeitraum fällt auch der Umschwung im Verhältnis der Städte zu den Rittern. 1302 fällt die Sporenschlacht von Kortrijk, 1280 die Ritterspiele der Magdeburger Bürger; dann bilden sich die Münzvereine der Städte. Die großen Dokumente des Stadtrechts, wie das Weichbildrecht, kommen zustande. Die Stadtgerichte und Ober-

höfe beginnen zu blühen und erstrecken ihre Autorität weit über den slawischen Osten. Prozeß- und Gewererecht, Verträge und Renten, Gesellschafts- und Korporationsrecht werden durch die städtischen Verhältnisse entwickelt. Die Epoche gliedert sich ferner in zwei Abschnitte, indem etwa seit 1330 die Ratsverfassung durch die Zunftrevolutionen mannigfach verändert wird.

Alles, was in der Stauferzeit an städtischem Wesen aufblüht, wächst noch unter der Decke eines allgemeinen Lebens, wird in das alte Leben mehr oder weniger glücklich hineinzupressen versucht, oder wächst als Kolonialgebilde wild und ohne den engen Hag des allgemeinen Rechts. 1254 ergreift, wie mit einem Zauberschlage, selbstbewußtes Leben die Städte. Und ebenso unmittelbar verbleicht nach 1388 der Glanz, der bis dahin alles Städtische zur Modesache erhoben hatte.

Tritt also der Rechtshistoriker an die Epoche heran, so wird er einleitungsweise die Anfänge der Stadtverfassung und alle die Fragen, die daran sich knüpfen, behandeln, und er wird als Epilog das Stehenbleiben der Städte seit 1400, den Verfall der Zünfte, das Ende der Hanse und Jürgen Wullenweber folgen lassen. Es steht in seinem Belieben, wie lang er Einleitung und Schluß gestalten will. Sie können an äußerem Umfang das Kernstück von 1254—1388 sogar überragen. Nicht darauf kann es ankommen, sondern auf die Eingliederung dieses Gebiets des Rechts in den Strom der geschichtlichen Darstellung. Heute werden die Anfänge der Städte im frühen Mittelalter dargestellt. Dort wird der juristische Student mit allen Problemen und Kontroversen geplagt. Das Stadtrecht wird als ein kleines Kästchen irgendwo in den großen Zeitschrank hineingestellt. Der rechtsbedürftige Deutsche aber will die Bahn der Geschichte in ihrer Verbindung von Freiheit und Gesetz durchreiten. Dazu muß er in der Rennbahn der Zeit das spätere Gesetz aus der Freiheit geboren werden sehen. Dieser Augenblick ist aber jener, wo sich die Aufmerksamkeit und Liebe der ganzen Zeit eben diesem neuen Großen zuwendet, wo es vom Selbstbewußtsein ergriffen, umstritten und erkämpft wird. Nur was zweifelhaft, problematisch, politisch behandelt worden ist, wird zum echten Besitze, zum erworbenen Rechte. Deshalb ist das Jahrhundert von 1254—1388 jenes Jahrhundert, in dem das Stadtrecht aus einer Sonderangelegenheit der Interessenten zu einer Angelegenheit der Nation wird! Ihm gehört deshalb das Jahrhundert, weil es von diesem Jahrhundert geädelt wird und weil es seinerseits dem Jahrhundert den Gesprächsstoff, die geistige Nahrung gibt. Alle anderen Einrichtungen verändern sich in diesem selben Zeitraum auch. Aber sie verändern sich unmerklich, unter der Decke. Das Interesse gehört dem Kampf der Städte nach innen und außen. Und das Interessante der Zeit soll Gegen-

stand der Geschichte sein. Die übrigen Rechtsbereiche werden von diesem merklichsten, offenbarsten, belichtetesten Rechtsträger her gefärbt und abgewandelt. Städtische Rechtsbegriffe dringen in das Lehnwesen ein; die Landsknechte der Folgezeit richten sich nach der Zunftverfassung usw. Vorher ist es gerade umgekehrt. Da hatten die Vorstellungen des Lehnrechts ihrerseits wieder beim Aufbau der Zünfte mitgewirkt!

So ist für jedes Maß von der fliegenden einstündigen Übersicht bis zum tausend Seiten langen Nachschlagewerk hier ein Leitfaden vorhanden. Diese Epochen dürfen also nicht für eine Rechtsgeschichte in Reclam oder Göschen als bloße Unterabteilungen größerer weggelassen werden, wie es jetzt geschieht. Sondern sie können zwar beliebig kurz, bis auf zwei Schlagworte, abgekürzt werden, aber alle Epochen in gleichmäßiger Abkürzung, proportional und perspektivisch; aber auch noch bei dem kleinsten, teleskopischen Maßstab müssen alle sichtbar bleiben. Denn werden sie preisgegeben, so verliert die Rechtsgeschichte ihre Würde und ihr Interesse; sie büßt den Zusammenhang mit der Freiheit, der Vernunft und dem Selbstbewußtsein der Zeiten ein; sie wird unmenschlich, ein bloß mechanischer Ablauf, und kann den rechtsbedürftigen Deutschen alsdann nur schädigen, sowie sie bisher das Rechtsgefühl des Juristen mit geschädigt und mit zerstört hat.

Was die einzelnen Zeiten an neuen Einrichtungen hinstellen, damit treten sie ein in unsere eigene Gegenwart, damit werden sie zu Teilen unseres eigenen Wesens. Die Städte, in denen wir heute wohnen, sie hat das 12. und 13. Jahrhundert gebaut. Um deswillen zeigt die Rechtsgeschichte, die von ihrer Entstehung spricht, einen Teil unseres eigenen Rechts auf und macht ihn uns begreiflich, und aus etwas bloß Selbstverständlichem wird uns die Stadt zu etwas Verständlichem.

III. Die Eingliederung des Ganzen.

Aber die Zeiten können ihre Einrichtungen ja nur in den begrenzten Raum hineinstellen. Es ist daher ein zweiter Umstand wichtig für die Periodisierung der Rechtsgeschichte: das ist die Erdkunde. Rechtliche Einrichtungen ergreifen unser Gebiet in Absonderung nach außen; Einheit nach innen besteht erst seit dem Übergang der Herrschaft von den Franken auf die Deutschen, also seit der Wende des 9. und 10. Jahrhunderts. Jede umfassende Verschiebung des Gebiets bedingt auch eine Veränderung der Rechtsentwicklung. So tritt z. B. in der erörterten Epoche des Stadtrechts von 1254—1388 eine zentrifugale Tendenz von Küste und Hochgebirge (Hansa und Schweiz) hervor: Beide brechen in Form der Verstädtlichung als Seefahrts- und Hirtenvolksteile aus dem Rahmen des mittelalterlichen Binnen- und Ackerbaustaates heraus.

Das Geheimnis der Schichtung ist ja notwendig nur auf demselben Erdreich zu erkennen. Die paar „Römerstädte“ Köln, Bonn, Augsburg usw. reichen deshalb nicht aus, eine einheitliche Rechtsgeschichte über die römisch-fränkische Zeit von 9—900 und die deutsch-römische von da an aufzubauen. Das von dem Reich der Sachsentäuser ererbte erste Jahrtausend erlaubt aus Gründen der geographischen Verschiebung, die statthat, nur sehr bedingt und vorsichtig eine Eingliederung in eine rein „deutsche“ Rechtsgeschichte. Trotzdem ist ein Bedürfnis für sie vorhanden. Aber es kann nur mit Hilfe einer dritten Gedankenreihe befriedigt werden. Zum Neubau der deutschen Rechtsgeschichte mußten wir einmal den Abgrund des letzten Jahrhunderts überbrücken. Alsdann mußten wir ein Gesetz der Periodisierung zu ermitteln trachten, um der Fülle des Stoffes Herr zu werden. Jetzt ist drittens zu erwägen, worin die deutsche Rechtsgeschichte ihrerseits verankert werden muß und kann.

Denn sie stammt ja bei ihrer Geburt aus einer *translatio imperii*, also aus einer geistigen Erbfolge in das Rechtsgut nicht ihrer eigenen Vergangenheit, sondern in das Rechtsgut anderen Volkstums und anderen Erdreiches! Was bedeutet das?

Dem Historismus der deutschen Rechtsgeschichte hat sich in den letzten Jahrzehnten eine vergleichende Rechtsgeschichte aller Völker und Zeiten an die Seite gestellt. Vor allem die babylonischen und die Papyri-funde haben ganz neue Rechtswelten eröffnet, und ihnen ist Geld und Kraft in überraschendem Umfang zugewendet worden, weil der ausgedörrte Historismus sich gierig auf diese neuen Quellen stürzte.

Auch diese vergleichenden Rechtshistoriker enthalten sich jedes Aktes der Verschmelzung von Selbstbewußtsein der Epoche und Rechtsgeschichte, den wir als grundlegenden für die neue Darstellung fordern müssen. Für die Neuzeit, wo die rechtsgeschichtlichen Probleme, Absolutismus, Volksbewaffnung, Demokratie usw. mehr von Politikern, Volkswirtschaftlern usw. untersucht worden sind, wird umgekehrt der alle europäischen Länder gemeinsam überflutende Zeitgeist allzusehr hervorgehoben, die Unterschiede aber, die aus der Einbettung in verschiedene Erdreiche, verschiedene Vergangenheiten folgen, werden hier oft stiefmütterlich behandelt.

Weder die europäische politische Geschichte, noch die bloße Vergleichung über alle Länder und Zeitgrenzen hinweg kann der deutschen Rechtsgeschichte den Zusammenhang liefern, der für ihre Haltung und Würde doch entscheidend sein muß. Denn es steht ja ihr Sinn, ihre nationale Eigenständigkeit, ihre geistige Selbständigkeit dabei in Frage.

So kommt alles darauf an, daß sie eingebettet wird in eine Universalrechtsgeschichte. Diese muß dem Hin- und Hervergleichen über alle Zeiten und Länder entgehen. Aber sie muß auch dem heutigen Zu-

stand ein Ende machen, kraft dessen die deutsche Rechtsgeschichte noch immer eine germanistische Rechtsgeschichte mit einer Spitze gegen die Romanisten und gegen die Kirchenrechtler, die Kanonisten, darstellt. In dem Augenblick, wo die deutsche Rechtsgeschichte eine einheitliche Funktion in der Weltrechtsgeschichte übernimmt, eine eigentümliche Leistung in ihr zu verwirklichen hat, in diesem Augenblick wird das einseitige Hervorzerrn des angeblich bloß nationalen Erbguts sinnlos. Ob man Wodan, den sterbenden Gott, gegen den gekreuzigten Christus, ob man die germanischen Runen gegen die kirchliche Schrift, ob man die Gotik gegen die Renaissance, Heinrich den Löwen gegen Barbarossa, ob man den Goetheschen Faust gegen den orientalischen Moses ausspielt, es ist immer dieselbe Germanisterei, die eine einheitliche deutsche Rechtsgeschichte für alle Stände und Parteien bei uns verhindert. Alle diese Bestrebungen gehören in die deutsche Rechtsgeschichte von 1800 bis 1914 hinein, die wir als Bestandteile des Historismus und der Restauration erkannt haben. Wir Nachlebenden können diese historische Vergermanisiererei der deutschen Rechtsgeschichte als einen Rettungsanker der Restauration sehr erklärlich finden.

Aber uns ist versagt, dies Rüstzeug eines untergegangenen Zeitalters selbst anzulegen. Der sterbende Wodan ist eine nationale Nachbildung der Kreuzigung. Die Runen sind eine Erbschaft der Antike; Goethe hat nicht nur einen Faust gedichtet, sondern auch einen Moses dichten wollen, und beide Gestalten sind ihm in eine zusammengefloßen; die Gotik ist aus der romanischen Architektur entstanden; die Welfen verdanken die Macht ihres Hauses demselben katholischen Universalismus, der Barbarossa gegen Heinrich den Löwen vorzustößen zwang.

Überall hat die deutsche Rechtsgeschichte eine Aufgabe an fremdem, ererbtem Geist zu erfüllen. Die Durchdringung bereitliegenden Kulturguts durch neue unverbrauchte Völker — die Germanen sind nicht ein Volk, sondern Völker — das ist der Inhalt der Rechtsgeschichte der letzten Jahrtausende, insonderheit der deutschen. In jedem Augenblick ist daher nicht das „interessant“, was „noch“ an germanischem im deutschen Recht übrig ist. Bei den Cheruskern ist nicht „mehr“ germanisches Recht vorhanden als unter Otto dem Großen. Und unter Wilhelm II. ist nicht weniger deutsches Recht vorhanden als unter Heinrich II. Sondern der Ruf, das calling, das vor tausend Jahren an die Deutschen ergeht, in die Weltgeschichte einzutreten, bedeutet wirklich und wörtlich einen Eintritt in die Weltgeschichte, d. h. in den Stromkreis des Geisteslebens einer einheitlich beseelten Menschheit. Vom ersten bis zum letzten Augenblick durchdringt sich Volkstum und Erbe dergestalt, daß beides mit jeder Bemühung verstärkt und ausgebildet wird. Diese gegenseitige Potenzierung bewirkt, daß heute mehr römisches, mehr

christliches, mehr germanisches Geistesgut lebendig ist als vor tausend Jahren. Alle Bestandteile sind reicher, völliger entwickelt worden. Eine deutsche Rechtsgeschichte kann je nach der Gesinnung des Darstellers gegen diesen Stachel der Verschmelzung löcken oder ihm gläubig vertrauen als einem Heilsvorgang. Immer muß sie beides, römisches und deutsches, christliches und nationales, eigenes und fremdes, in unlöslicher Verknotung auftreten lassen. Z. B. unter der Maske der historischen Restauration des 19. Jahrhunderts verbirgt sich germanisches Geblütsrecht, römisches Individualrecht, christliche Autorität; unter der Maske des dogmatischen Revolutionarismus steckt germanischer Freiheitsinn, griechischer Rationalismus, christliches Liebestreben, alles zu gleichen Teilen.

Genau so ist es in jedem der vorangegangenen Jahrhunderte. Nie sind die Brennpunkte einer Ellipse: hier Germanentum, hier Christentum, hier Deutsches, hier Fremdes, selbst im Augenblick der Laufe nicht, da in ihm eine wirkliche Verschmelzung eintritt, wie bei aller Fleischwerdung des Geistes durch Namengebung. Treten doch erst damals die Stämme in die Entwicklungsreihe des menschlichen Selbstbewußtseins ein.

Alle Geschichte kommt heute in so fragwürdiger Gestalt auf uns zu. Verdrossen lehnen wir sie als Laster und Lügereien ab. In der Rechtsgeschichte ergeht es uns aber besonders. Hier bleibt uns ja der feste Maßstab des Rechts und Unrechts, des Sollens und Lassens; an ihm erkennen wir uns in den Altvorderen wieder. Das Recht ist immer Vergangenheit, Perfektum. Unsere eigenen Taten, Heldentaten und Missetaten, sind das Richtige oder Falsche, das wir dem alten Recht und Unrecht hinzufügen und das der Zukunft dann als Recht und Unrecht gilt. Im Rechtsleben müssen wir auf dieselbe schmale Brücke der Entscheidung treten, welche die Geschlechter vor uns über den Abgrund der Zeit trug. Deshalb dürfen wir an den Neubau der Rechtsgeschichte mit der Hoffnung herantreten, das Bewußtsein des deutschen Volkes möge über Parteien, Konfessionen, Stämme und Stände hinweg in den Rahmen einer einheitlichen Vergangenheit, einer einheitlichen Rechts- und Schicksalsgemeinschaft und damit einer einheitlichen Zukunft hineinwachsen.

Die Volkshochschulbewegung

I. Organisationen zur Gründung und Förderung von Volkshochschulen.

Freie Ostmärkische Volkshochschule des Deutschen Heimatbundes Posener Flüchtlinge E. V.:

„Der Deutsche Heimatbund Posener Flüchtlinge hat es sich zur Aufgabe gemacht, am Aufbau der neuen Ostmark mitzuwirken. Die Unterbringung

zahlreicher Flüchtlingsfamilien im Reich, die Ansiedelung vertriebener Bauern und Arbeiter ist von ihm begonnen worden. Insbesondere aber will er der deutschen Kultur Pflegestätten bereiten. Darum hat er sich zum Ziel gesetzt, an der neuen Ostgrenze Volkshochschulen zu errichten, die Mittelpunkte der deutschen Kultur werden sollen. Die erste ihrer Art ist in Meseritz begründet worden und wird von hier aus auch in den Nachbarkreisen, in Stadt und Land ihre Tätigkeit beginnen. Auch auf dem platten Lande wird die Ostmärkische Volkshochschule arbeiten, indem sie in jeder großen Gemeinde etwa jeden Monat einen Vortrag mit Aussprache veranstaltet.“

„Aus dem Charakter der Ostmärkischen Volkshochschule ergibt sich zugleich die Notwendigkeit, die Geschichte, Kultur und Sprache des polnischen Nachbarvolkes in den Rahmen der Arbeit aufzunehmen. Bisher war in der Ostmark der Deutsche, der nur seine Sprache kannte, dem zwei Sprachen beherrschenden Polen unterlegen. Die Volkshochschule muß darauf hinarbeiten, daß dieser Mangel ausgeglichen wird.“

„Es wird ferner von Bedeutung sein, an dem Wiederaufbau des wirtschaftlichen Lebens, das schwer darniederliegt, mitzuhelfen. Darum muß die Volkshochschule sich entschließen, Fächer in ihren Arbeitsplan aufzunehmen, die zunächst abseits liegen, nämlich fremde Sprachen und Handelswissenschaften. Die Bevölkerung der Kreis- und Landstädte hatte bis jetzt keine Möglichkeit, innerhalb ihres Wohnortes sich nach dieser Richtung hin zu bilden; wer eine Handelsschule besuchen wollte, mußte in die Großstadt. Vielen blieb darum eine derartige Ausbildung überhaupt versagt. Hier will im Interesse der Erweckung des ostmärkischen Wirtschaftslebens die Ostmärkische Volkshochschule eintreten.“

„Neben Vortragsreihen, Übungen und praktischen Kursen sind einzelne Veranstaltungen wissenschaftlicher und künstlerischer Natur, auch Konzerte, geplant. Für später ist die Einrichtung von Stand- und Wanderbüchereien, Lesehallen und Ausstellungen vorgesehen.“

Diese Gründung nimmt also das alte Streben, das bei der Geburt der dänischen Volkshochschule ein Haupttagens war und dem in Reaktion dann die ersten Schleswig-Holsteinischen Volkshochschulen ihr Entstehen verdankten, nun den veränderten Zeitverhältnissen entsprechend verändert auch in der neuen deutschen Volkshochschulbewegung auf. Wir werden auf die Organisation nach ihrer weiteren Ausgestaltung noch zurückkommen.

II. Bestehende und neugegründete Volkshochschulen.

- | | |
|------------------|------------------|
| 1. Augsburg. | 11. Eßlingen. |
| 2. Bergkirchen. | 12. Freising. |
| 3. Blankenhain. | 13. Herford. |
| 4. Borna. | 14. Iserlohn. |
| 5. Braunschweig. | 15. Kassel. |
| 6. Coswig. | 16. Kayna. |
| 7. Danzig. | 17. Klingenthal. |
| 8. Dessau. | 18. Krefeld. |
| 9. Detmold. | 19. Lauban. |
| 10. Elbing. | 20. Lützen. |

- | | |
|-------------------------|---------------------------|
| 21. Meuselwitz (Thür.). | 31. Schwerin. |
| 22. Mühlhausen (Thür.). | 32. Schwiebus. |
| 23. Neugersdorf. | 33. Steinbach-Gallenberg. |
| 24. Nordhausen. | 34. Striegau. |
| 25. Pforta. | 35. Triptis. |
| 26. Ragnit. | 36. Uedom. |
| 27. Remscheid. | 37. Wasserleben. |
| 28. Roda. | 38. Werdau. |
| 29. Roßwein. | 39. Wilhelmsburg. |
| 30. Salungen. | 40. Zwätzen-Lößstedt. |

1. „Die Städtische Volkshochschule Augsburg setzt sich die Aufgabe, weiten Kreisen des Volkes, insbesondere den werktätigen Arbeitern, Bildung zu vermitteln, sie zur Führung eines geistigen Lebens zu befähigen und sie zur Mitwirkung an der Kultur des deutschen Volkes zu erziehen.“

„Die Volkshochschule sucht ihre Aufgabe zu erreichen: 1. durch Lehrkurse von längerer Dauer, 2. durch kürzere Vortragsreihen, 3. durch Gemüt und Geschmack bildende Veranstaltungen wie Theateraufführungen mit einführendem Vortrag, musikalische und dichterische Feiern, Filmvorführungen, Führung durch Museen und Ausstellungen. Hand in Hand damit geht die Benutzung der Volksbücherei, wofür die Lehrenden planmäßige Anleitung geben.“

Es wird keines zu seinem Rechte kommen, wenn man das gesamte freie Volksbildungswesen in den Rahmen einer Volkshochschule zwingt.

2. Die erste ländliche Volkshochschule in Westfalen wurde kürzlich in der weitverstreuten Bauernschaft Bergkirchen bei Minden eröffnet.

3., 21., 22., 28., 30., 33., 35. u. 40. In Thüringen wurden die Volkshochschulen Blankenhain, Meuselwitz, Mühlhausen, Roda, Salungen, Steinbach-Gallenberg, Triptis und Zwätzen-Lößstedt eröffnet.

4. Die Volkshochschule Borna bei Leipzig hat ihre Arbeit begonnen.

5. In Braunschweig sind Kurse für Volksbildung eingerichtet worden.

6. In Coswig wurden Volkshochschul-Kurse eröffnet.

7. „Der Verein Volkshochschule Danzig bezweckt, durch regelmäßige gemeinverständliche Kurse und Vorträge (Volkshochschule) und durch künstlerische Veranstaltungen der Bevölkerung die Gelegenheit zur Gewinnung allgemeiner Bildung und vertiefter Weltanschauung zu geben. Er ist politisch und religiös neutral.“ Die eigentliche Volkshochschule Danzig ist ein reines Vorlesungsinstitut. Ihr sind „Volksbildungskurse mittlerer und elementarer Art“ angegliedert, welche von der Gesellschaft für soziale Reform, Ortsgruppe Danzig, und dem Arbeiter-Bildungsausschuß veranstaltet werden.

8. Die Dessauer Volkshochschulkurse wie eine ganze Reihe von Volkshochschulen in Anhalt sind von breitesten Kreisen der Bürgerschaft gegründet worden.

9. In Detmold bestehen Volkshochschulkurse, in denen die Methode der Arbeitsgemeinschaft zwischen Lehrern und Hörern als die allein maßgebliche betrachtet wird.

10. Über die in Elbing bestehende Volkshochschule ist uns Näheres noch nicht bekannt.

11. In vorbildlicher Weise wird der Volkshochschulgedanke in Eßlingen

verwirklicht. Der dort gegründete und von Professor Otto Wilhelm geleitete Ausschuß für Volkshochschulkurse bezeichnet sein Unternehmen zwar als einen Versuch, zu dessen Weiterentwicklung man jedoch seiner ganzen Anlage nach volles Vertrauen haben kann. Das Ziel der Kurse wird klar und richtig gesehen: „Was die Volkshochschule im Auge hat, ruht auf der engen Verbindung des Gedankens echter Bildung mit dem der Gemeinschaft zwischen Menschen mit geistigem Leben.“ „Zur Einsicht in den Zusammenhang des eigenen Lebens mit den Grundlagen des politischen, wirtschaftlichen, natürlichen und geistig-sittlichen Daseins zu verhelfen und die Urteilsfähigkeit gegenüber den Strömungen der Zeit und den Ereignissen des Tages zu vermehren, die geistige Selbständigkeit und die Verantwortlichkeit gegenüber sich selbst und den anderen zu stärken, das ist der Leitstern der Volkshochschule.“ „Das eigentliche Lernen, das „Lernen des Lernens“, das soweit weg ist von dem, was man gewöhnlich und schulmäßig unter dem Lernen versteht, findet nur da statt, wo wir uns in ernstem, geistigem Mühen mit Bildungswerten auseinandersetzen, die zu uns, zu unseren Lebensbedingungen und zu der Stufe unserer geistigen Entwicklung passen. Und diese Auseinandersetzung wird um so fruchtbarer werden, je mehr wir sie nicht von uns allein aus oder an der Hand des Buches vollziehen, sondern wenn sie erfolgt im Verkehr mit Personen, die in der inneren Aneignung des Bildungsgutes uns selbst voraus sind und doch uns als Genossen auf dem gleichen Wege erkennen, gelten lassen und behandeln.“

Das Verzeichnis der Vortragsreihen, das wir für Städte von Art und Größe Ezlingens als mustergültig bezeichnen möchten, sticht wohlthuend ab von der bunten Überladenheit so mancher Arbeitspläne kleiner und kleinster Orte.

12. Für die Durchführung der kürzlich eingerichteten Volksbildungsvorträge und Volksbildungskurse in Freising hat die Gemeinde 3000 Mark bewilligt.

13. Der Lehrplan der städtischen Volkshochschulkurse in Herford enthält auch einen elementaren Lehrgang in Deutsch (Anfertigen von Aufsätzen usw.), der dadurch, daß sich eine ganz unerwartete Menge von Teilnehmern für ihn eingezeichnet hat und er infolgedessen in 6 Teile zerlegt werden mußte, die Gefahr der Einführung von Elementarkursen in den Plan der eigentlichen Volkshochschule recht deutlich illustriert. Von den 39 Wochenstunden werden nun ganze 12 allein für Lesen, Rechtschreibung, Aufsatzlehre usw. beansprucht, im Rahmen einer Volkshochschule. Ein Satz wie der folgende in den „Richtlinien für die Gründung einer Städtischen Volkshochschule in Herford“ beweist, daß man Ziel und Wesen der echten Volkshochschule noch nicht klar genug ins Auge gefaßt hat: „Aus dem Wesen der Volkshochschule ergibt sich, daß ihre Lehrgegenstände alle Lebens- und Wissensgebiete sein müssen, dabei soll sie auch dem in der Volksschule Gebildeten bereits etwas zu bieten haben, sie muß also Gelegenheit geben, auch etwa Vergessenes wieder nachzuholen und muß in ihrem Lehrplan auch elementare Kurse enthalten.“ Gerade der in der Volksschule Gebildete ist der allererste, der für all das andere, Nichtelementare zu allererst in Frage kommt. Wenn er es verschmäht, liegt es wohl an der Methode.

14. In Herlorn sind Volkshochschulkurse eingerichtet worden.

15. Ein freier Verein hat in Rassel eine Volkshochschule ins Leben gerufen. Von der Stadtverwaltung wurde dem Verein für die erste Einrichtung ein Betrag von 25000 Mark zur Verfügung gestellt. Die Bestrebungen werden von den Gewerkschaften und Arbeitgebern gefördert.

16. Auf evangelischer Grundlage wurde am 2. November eine ländliche Volkshochschule in Rayna (Kreis Zeitz) mit 65 Teilnehmern aus allen Bevölkerungsschichten eröffnet. Im Hinblick auf die wirtschaftlichen Verhältnisse finden die Darbietungen nur allsonntäglich von 2—5 Uhr den Winter über statt. „Die Sonntagsvolkshochschule stellt sich die Aufgabe, eine geistige Arbeitsgemeinschaft von Erwachsenen aller Stände herbeizuführen, den Einzelnen zum lebendigen Glied der Gesellschaft heranzubilden.“

17. In Klingenthal (Sachsen) besteht eine Volkshochschule.

18. In Krefeld wurden Volkshochschulkurse eingerichtet.

19. In Lauban (Schlesien) wurde eine Volkshochschule eröffnet.

20. Der Träger des Volkshochschulgedankens in Lützen ist der Volksbildungsverein. Da ihm der Name Volkshochschule „in seiner zweiten Silbe zu anspruchsvoll und als Ganzes zu sehr verpflichtend“ ist, begnügt er sich mit acht Vortragsreihen zu je 6 Vorträgen für den Winter.

23. In Neugersdorf (Sachsen) werden von einem Ausschusse Volkshochschulkurse veranstaltet. Zusammen mit mehreren Nachbargemeinden wurde ein Gemeinde-Verband zur Unterhaltung der Kurse gebildet.

24. Am 17. November wurde die Volkshochschule der Stadt Nordhausen eröffnet.

25. In der Landesschule Pforta hat eine Volkshochschule ihren ersten Lehrgang begonnen. Als Schüler sind zehn junge Männer aus den Patronatsdörfern der Landesschule angenommen. Sie genießen in einem Gebäude der Anstalt freie Wohnung und Kost. Der Unterricht, der ebenfalls unentgeltlich ist, wird von Lehrern der Landesschule erteilt.

26. Die Volkshochschule Ragnit (Ostpreußen), die Ende November eröffnet wurde, gliedert sich in einen Vorkursus und die eigentliche Volkshochschule.

27. Die Volkshochschule Remscheid ist ein städtisches Unternehmen. Sie ist auf weitgehender Selbstverwaltung aufgebaut und bildet eine „Volkshochschulgemeinschaft, bestehend aus Hörern, Mitgliedern und Lehrenden“. Die Verwaltungsorgane sind: 1. Die städtische Kommission für Volkswesen, die gegenüber der Stadtverordneten-Versammlung die Verantwortung für die Verwaltung der städtischen Mittel trägt; 2. der Arbeitsauschuß, der aus Vertretern aller Berufsverbände, der Höferschaft, der Lehrerschaft und der Stadtverwaltung besteht und dem die gesamte Einrichtung der Volkshochschule obliegt; 3. der Verwaltungsausschuß, dem die eigentliche Leitung übertragen ist und der die Beschlüsse des Arbeitsausschusses ausführt; 4. die Hörerausschüsse und 5. die Mitgliederversammlung, die die Verbindung zwischen Volkshochschule und der gesamten Bevölkerung darstellen soll. — Acht Vortragsreihen stehen 16 Arbeitsgemeinschaften gegenüber.

29. In Rößwein wurden von einem aus verschiedenen Teilen der Bürgerschaft gebildeten Ausschusse „Volksbildungskurse“ ins Leben gerufen.

31. In Schwerin bestehen Volkshochschulkurse.
32. In Schwiebus wurde eine Volkshochschule eröffnet.
34. Die Volkshochschule Striegau in Schlesien hat mit acht Vortragsreihen ihre Arbeit aufgenommen.
36. Ende November wurde die Volkshochschule Usedom mit 55 Hörern eröffnet, von denen 10% Arbeiter und deren Frauen sind, 80% dem gewerblichen Mittelstand entstammen und 10% höhere Bildung mitbringen.
37. Auf evangelischer Grundlage wurde eine ländliche Volkshochschule in Wasserleben (Harz) mit 32 Schülern eröffnet. Jedesmal drei Vorträge finden wöchentlich an drei Abenden statt. Der Lehrplan ist für vier Wintermonate berechnet.
38. Die Volkshochschulkurse in Werdau sollen den Teilnehmern Gelegenheit geben, „ohne größere Geldkosten und ohne Berufsstörungen in gewisse Gebiete des Wissens, des Könnens und der Kunst einzudringen“. Die Kosten werden im allgemeinen von der Stadt getragen werden.
39. In Wilhelmsburg an der Elbe wurde eine Volkshochschule eröffnet.

III. In der Gründung begriffene Volkshochschulen.

- | | |
|------------------------------|---------------------------|
| 1. Altenburg. | 18. Marktneutkirchen. |
| 2. Barmen. | 19. Nerkwitz b. Dornburg. |
| 3. Blankenburg. | 20. Recklinghausen. |
| 4. Brieg. | 21. Rochlitz. |
| 5. Buer. | 22. Saarau. |
| 6. Bunzlau. | 23. Sangerhausen. |
| 7. Eisenberg. | 24. Schneeberg. |
| 8. Eschweiler. | 25. Seelow. |
| 9. Fürstenwalde a. d. Spree. | 26. Stormarn. |
| 10. Gmünd. | 27. Swinemünde. |
| 11. Grevesmühlen. | 28. Trebbin. |
| 12. Kaiserslautern. | 29. Weißwasser. |
| 13. Reutchen b. Hohenmölsen. | 30. Wehlar. |
| 14. Landeshut. | 31. Wittenburg. |
| 15. Leisnig. | 32. Zielenzig. |
| 16. Loitz. | 33. Zürich. |
| 17. Malchow. | |

1. In Altenburg wurde zwecks Gründung einer Volkshochschule ein Ausschuß gebildet.
2. Für die Volkshochschulkurse in Barmen wurden von der Stadt 30000 Mark bewilligt.
3. In Bad Blankenburg in Schwarzburg-Rudolstadt ist eine Volkshochschule im Entstehen.
4. Ebenso in Brieg in Schlesien.
5. Zur Gründung einer Volkshochschule hat sich in Buer ein vorbereitender Ausschuß aus Vertretern der vier Gewerkschaften unter Hinzuziehung der Beamten und Angestellten und der Landwirtschaft gebildet. Diesen Ausschuß hat sich ein ebenfalls neugebildeter Hörerverein als Vorstand gewählt.

6. Die Gründung der Volkshochschule in Bunzlau steht vor ihrem Abschluß. Die Stadt bewilligte 1000 Mark.

7., 13., 19. und 23. Die Eröffnung der Thüringischen Volkshochschulen in Eisenberg, Reutchen, Nerkwitz und Sangerhausen steht bevor.

8. In Schweiler werden Volkshochschulkurse eingerichtet.

9. In Fürstenwalde a. d. Spree wird eine städtische Volkshochschule vorbereitet.

10. Der Volksbildungsverein Smünd hat sich auf eine breitere Grundlage gestellt, um Volksbildungskurse einzurichten.

11. In Grevesmühlen in Mecklenburg wurden von der Stadtverordnetenversammlung Schritte getan, um die Gründung eines Volkshochschulausschusses in die Wege zu leiten.

12. In Kaiserslautern wurden die Vorarbeiten zur Gründung von Volkshochschulkursen in Angriff genommen.

14. Ein Volkshochschul-Ausschuß ist in Landeshut in Schlesien an der Arbeit.

15. In Leisnig in Sachsen wird demnächst eine Volkshochschule eröffnet.

16. Die Stadt Loitz hat sich entschlossen, Volkshochschulkurse zu gründen.

17. Nach längeren Vorberatungen ist es in Malchow in Mecklenburg gelungen, einen Volkshochschulverein ins Leben zu rufen.

18. In Marktneukirchen im Vogtland sind Bestrebungen für eine Volkshochschule im Gange.

20. Für die Einrichtung von Volkshochschulkursen in Recklinghausen wurden von den Stadtverordneten 20000 Mark bereitgestellt.

21. Um die Vorarbeiten zur Errichtung einer Volkshochschule zu erledigen, hat sich in Rochlitz in Sachsen ein Ausschuß gebildet.

22. Aus Persönlichkeiten aller Bevölkerungskreise wurde in Saarau ein Ausschuß zur Vorbereitung einer Volksbildungsschule gegründet.

24. Der Arbeitsausschuß für die Volkshochschule Schneeberg hat seine Vorarbeiten erledigt.

25. In Seelow ist vom Volksbildungsausschuß die Einrichtung von Volksbildungskursen, die sich an die Grundsätze für Volkshochschulen anlehnen, beschlossen worden.

26. Für den Kreis Stormarn ist die Gründung einer Volkshochschule in Vorbereitung.

27. Dem Stettiner Provinzialausschuß und der Beratungsstelle in Greifswald hat sich ein Ortsausschuß für die Volkshochschule in Swinemünde angeschlossen.

28. Die Stadt Trebbin beschloß die Gründung einer Volkshochschule.

29. In Weißwasser in Schlesien wird demnächst eine Volkshochschule eröffnet.

30. In Wehlar ist eine Volkshochschule in Vorbereitung.

31. Ein Volkshochschulverein wurde in Wittenburg in Mecklenburg ins Leben gerufen.

32. In Zielenzig wird eine Volkshochschule gegründet.

33. Von Dozenten beider Hochschulen in Zürich wird eine Volkshochschule vorbereitet.

IV. Geplante Volkshochschulen.

1. Wolfenbüttel.

3. Bleicherode.

2. Baden (Schweiz).

1. Die Sozialdemokratische Partei in Wolfenbüttel hat beim Rat der Stadt einen Antrag auf Einrichtung von Volksbildungskursen gestellt.

2. Von privater Seite wurde in Baden in der Schweiz die Errichtung einer Volkshochschule angeregt.

3. In Bleicherode geht der Plan zur Gründung einer Volkshochschule von den städtischen Körperschaften aus.

Seminar zur Ausbildung von Volkshochschullehrern an der Kölner Universität. In dem Anfang Januar 1920 beginnenden Winterhalbjahr veranstaltet Professor Dr. v. Wiese Übungen über Volksbildungswesen in einem neu zu errichtenden Seminar zur Ausbildung von Volkshochschullehrern. Zur Teilnahme berechtigt sind immatrikulierte Studierende, ferner Gasthörer und Besucher der Universität nach vorausgehender Anmeldung beim Seminarleiter, der sich die Festlegung einer Höchstgrenze der Mitgliederzahl vorbehält. Es handelt sich unseres Wissens um den ersten Versuch, im Rahmen des Universitätsunterrichts praktische Übungen zur Vorbereitung und Fortbildung auf dem Gebiete der Pädagogik und Didaktik des Volkshochschulwesens zu veranstalten. Schriftliche Anfragen und Anmeldungen sind an Professor Dr. v. Wiese, Trajanstraße 14, zu richten.

Ein Kursus für Lehrer an Volkshochschulen in Bayern. Der Leiter der Mittelstelle für die bayerischen Volkshochschulen, Dr. W. Mahrholz, schreibt in Nummer 32 der „Freien Bahn, Aufklärungs- und Unterhaltungsblatt, München,“ daß die bayerische Volkshochschulbewegung in Gefahr ist, auf ein falsches Geleise zu geraten, wenn nicht bald die leitenden Persönlichkeiten in den einzelnen Volkshochschulen zu einer Aussprache über die Aufgaben der Volkshochschule und die Mittel zur Verwirklichung zusammenberufen werden.

Auf Grund der bei der Tagung der preußischen Volkshochschullehrer in Mohrkirch-Osterholz gemachten Erfahrungen schlägt er einen ähnlichen Kursus zunächst für die Bezirke Ober-, Niederbayern und Schwaben vor, dem im nächsten Jahre eine Tagung für Ober-, Mittel-, Unterfranken und Oberpfalz folgen soll. Der Kursus soll fünf Tage dauern und folgendes Programm umfassen: 1. Tag: Aufgaben und Bedeutung der Volkshochschule, mit eingehender Aussprache über das Allgemeine. 2. Tag: Das politische Problem der Volkshochschule. 3. Tag: Volkshochschule und Wissenschaft. 4. Tag: Das pädagogische Problem der Volkshochschule. 5. Tag: Das organisatorische Problem der Volkshochschule.

Die Reichszentrale für Heimatdienst in Berlin ist ersucht worden, die Kosten für diese Veranstaltung zu tragen.

Es wäre gewiß zu begrüßen, wenn das Vorgehen der preußischen Regierung Nachfolge fände. Und Dr. W. Mahrholz hebt mit Recht weiter hervor: „Der Erfolg von Mohrkirch-Osterholz war wohl für jeden Teilnehmer der, daß eine große Menge von neuen Fragen in seinen Gesichtskreis getreten ist und daß die Grundabsichten der Volkshochschularbeit ihm deutlich geworden sind. Ein ähnlicher Erfolg würde sicher auch bei einer bayerischen Tagung

für die Teilnehmer zu erwarten sein. Wenn die grundsätzliche Klärung in dieser in Fluß befindlichen Frage jetzt nicht erfolgt, so wird der gute Wille der an der Volkshochschularbeit Interessierten und Beteiligten nicht zu der Auswirkung gelangen, die er bei klarer Einsicht in die Notwendigkeit, die Möglichkeiten, das Ziel und den Sinn der Volkshochschularbeit haben wird.“

Allerdings müßte diese grundsätzliche Klärung einheitlich durch das ganze Reich hin erfolgen. Es wäre höchst bedauerlich und für die eine Volkshochschulbewegung gefährlich, wenn sie partikularistisch weitergetrieben würde. Für die grundlegende Auffassung vom Wesen der Volkshochschule kann es im ganzen Reiche nur ein Streben nach Einheit geben, im Rahmen der Einheit deutscher Kultur, ihre Ausgestaltung in der Wirklichkeit soll die Volkshochschule dann auf dieser Grundlage unter Berücksichtigung der örtlichen Verhältnisse erhalten.

Die Deutsche Gesellschaft für Volkshochschulwesen, deren Vorsitzende Stadtschulrat Buchenau-Neukölln, Realgymnasialdirektor Swet-Essen und Prof. Dr. Weinel-Jena sind, hat sich zur Aufgabe gesetzt, auf Grund gemeinschaftlicher Arbeit ihrer Mitglieder die besten Ergebnisse der Volkshochschularbeit für alle Volkshochschulen fruchtbar zu machen. In ihren Auschuß sind u. a. Buchwald-Jena und Weitsch-Meinungen getreten.

Eine polnische Volkshochschule für Oberschlesien soll mit dem 1. Januar 1920 ins Leben gerufen werden. In den polnischen Zeitungen erscheinen dementsprechende Aufrufe. Die Vorlesungen sollen abwechselnd in Rattowitz, Beuthen und Hindenburg gehalten werden.

Dieser Gründungsversuch steht wahrscheinlich im Dienste der Absonderungsbestrebungen und entspringt nicht denselben Motiven wie die Gründung im rheinisch-westfälischen Industriebezirk (vgl. Heft 5, S. 153). Denn die bereits bestehende Volkshochschule Oberschlesien dient in gleicher Weise deutsch und polnisch Sprechenden.

Literatur

I. Bücher.

Jacobs, Arthur: Über Wesen und Ziele einer Volkshochschule. Ein Entwurf zu einer neuen Volkserziehung. Der proletarischen Jugend gewidmet. Essen 1919 (Freier Ausschuß für Volksbildung).

Rüffer, Georg: Die Volkshochschule der Schweiz. Bern 1919 (A. Francke).

Picht, Dr. Werner: Universitäts-Ausdehnung und Volkshochschul-Bewegung in England. Tübingen 1919 (J. C. B. Mohr).

Radbruch, Prof. Dr. u. Dr. Heller: Volkshochschule und Weltanschauung. Kiel 1919 (Chr. Haase & Co.).

II. Aufsätze.

Foerster, Dr. Ernst: Zur Frage der Hamburger Volkshochschule. — Blätter für Hamburgisches Jugendwesen, 5. Jahrgang. Okt./Nov.-Heft.

Herrigel, Hermann: Erlebnis und Nativität und das Problem der Volksbildung. — Die Neue Rundschau, 11. Heft, November 1919.

Picht, Dr. Werner: Volkshochschule und Arbeiterschaft. — Daimler-Werkzeitung, 1. Jahrg., Heft 9, 3. Dez. 1919.

Sepler, Margarete A.: Eine Hochschule der Arbeit. — Freie Bahn, München, 1. Jahrg., Nr. 30.

Die Deutsche Volkshochschule. Sammlung von Beiträgen, herausgegeben von Prof. Dr. W. Rein in Jena. Langensalza 1919 (Beyer & Söhne).

- Heft 1: Prof. Dr. W. Rein: Die „Dänische“ Volkshochschule. 38 S. Preis 1,40 Mk.
- „ 2: H. v. Lüpke: Die deutsche Volkshochschule für das Land. 30 S. Preis 1,25 Mk.
- „ 3: R. Maß: Die städtische Volkshochschule. 25 S. Preis 80 Pfg.
- „ 4: B. Clemenz: Frieden — Heimat — Volkshochschule. 37 S. Preis 1,50 Mk.
- „ 5: Dr. A. Buchenau: Die deutsche Volkshochschule nach Idee und Organisation. 42 S. Preis 1,65 Mk.
- „ 6: H. Harms: Die deutsche Volkshochschule. 33 S. Preis 1,35 Mk.
- „ 7: Dr. H. Liez: Das deutsche Volkshochschulheim. 74 S. Preis 2,50 Mk.
- „ 8: O. Planck: Das Bildungsideal der Volkshochschule. 43 S. Preis 1,70 Mk.
- „ 9: P. Stürner: Die Eigenart des Erwachsenenschulunterrichts. 45 S. Preis 1,75 Mk.
- „ 10: Dr. A. Kleinicke: Ein Besuch in der dänischen Volkshochschule zu Vallekilde. 21 S. Preis 80 Pfg.
- „ 11: P. Stürner: Deutsche Erwachsenenschulen. 36 S. Preis 1,40 Mk.
- „ 12: Dr. R. Muhs: Volkshochschule und Volkswirtschaft. 49 S. Preis 2,— Mk.
- „ 13: Dr. A. v. Pestalozza: Die Kulturaufgaben der Volkshochschule. 95 S. Preis 3,— Mk.
- „ 14: Prof. Dr. H. Weinel: Die Religion in der Volkshochschule. 31 S. Preis 1,20 Mk.

Der Sammlung, deren 14 bisher vorliegende Hefte fast in Zeitschriftenfolge erschienen sind, fehlt Peripherie und Mittelpunkt. Es ist keine leitende Idee da, keine durchgedachte, aus ihrem Wesen geschöpfte Auffassung der Volkshochschule, die von innen her die Einzeldarstellungen gleichmäßig durchstrahlte und alle ihr nicht entsprechenden Äußerungen ausschloß. Das Wort Volkshochschule ist ein zu vieldeutiger Begriff geworden, als daß es noch als möglicher Einheitspunkt einer Schriftenreihe gelten könnte; es muß ihm ein Inhalt mitgegeben werden, es muß aus der Sache heraus eine Auslegung erfahren, soll es periodischen Beiträgen zu einem Zusammenhalt verhelfen.

Nun könnte es allerdings sein, daß eine Aufrollung des Fragentreibes der Volkshochschule aus einer einheitlichen Auffassung heraus gar nicht der Zweck der vorliegenden Sammlung ist; es könnte die Absicht einer möglichst vielseitigen Beleuchtung bestehen, das Streben, alle, auch die widersprechendsten Standpunkte zu Worte kommen zu lassen. Und von solcher Absicht, durch wildeste Mannigfaltigkeit zu einer Einheit zu kommen, scheint sich der Herausgeber in der Tat leiten zu lassen, obwohl der ankündigende Satz: „Die

Sammlung will aufklärend und anregend wirken und damit unserem Volke einen Dienst erweisen, der aus Idealismus entstanden in der Hand tatkräftiger Männer und Frauen ideale Erfolge verheißt,“ gerade diesen Weg zu seinem Ziel in Wahrheit ausschließt. Es ist nicht möglich, durch die verschiedensten, einer Zielvielfalt entsprungene Anregungen, durch ein bunt abwechselndes Allerlei, durch eine Schriftenammlung ohne das Rückgrat einer bestimmt und begrenzt gefaßten Idee der Sache zu „idealem“ Erfolge zu verhelfen. Und man geht nicht zu weit, wenn man die Sammlung als ein Kaleidoskop des Volkshochschulbegriffes bezeichnet.

Wie ein Programm Individualität haben muß, wie eine Zeitschrift einen inneren Blickpunkt für ihre Welt nicht entbehren kann — leider stellen Programme wie Zeitschriften für die Volkshochschule noch allzu oft bloße Materialanhäufungen ohne solche „Seele“ dar — so verliert auch eine Schriftenfolge den Zusammenhalt, sie fällt in Atome auseinander, wenn sie nicht auf eine einheitliche Idee gegründet ist. Der äußere Zusammenhang setzt den inneren voraus.

Danach wird die vorliegende Sammlung als Ganzes der Volkshochschulbewegung kaum dienen können. Sie leistet diesen Dienst aber auch nicht im einzelnen. Da sie äußerlich aneinanderreicht, was nicht innerlich verbunden ist, trägt sie zur Begriffsverwirrung bei, eine Gefahr, die durch die oft allzu knappe, skizzenhaft flüchtige und sehr häufig oberflächliche Behandlung der einzelnen Themen nicht verringert wird.

Raum eine der Einzeldarstellungen geht bis in die letzten Tiefen der Probleme. Dazu bestehen zwischen den Verfassern so starke Spannungen, daß sie den Leser eines Heftes einseitig unterrichten, liest er aber zwei oder drei der Schriften, so heben die Vorstellungen und Anschauungen von einer Volkshochschule einander auf: Maß bezieht sich ganz auf die Görlicher Volkshochschule, Clemenz steht den Völkischen nahe, Buchenau kommt von der Humboldt-Hochschule, Harms nimmt Mohrkirch-Osterholz zur Richtschnur, Liez geht von den Landerziehungsheimen aus, Stürner legt Weissach zugrunde usw. Vielfach hat man außerdem den Eindruck, als sei in der Hast das gerade Erreichbare oder eben Interessierende zusammengestellt. Bezeichnend dafür ist Heft 3 als Erweiterung zweier Aufsätze in der „Woche“ und der „Täglichen Rundschau“. Auch der Verpflichtung, die in einem anspruchsvollen Titel liegt, wird wenig geachtet: Heft 1 (38 S.) beschäftigt sich in der zweiten Hälfte mit den Volkshochschulkursen in Deutschland und der Beteiligung der Universitäten an der freien Volksbildung, Heft 3 (25 S.) beansprucht den größeren Raum für die Görlicher Gründung, Heft 9 behandelt nur Heimatkunde und deutsche Kulturgeschichte. Die Literaturangaben schließlich sollten, da sie nicht vollständig sein können, nur das Beste und Instruktivste enthalten.

Alles in allem spiegelt die Sammlung die Schattenseiten der Volkshochschulbewegung: man gibt dem Begriff willkürliche Deutung und wendet ihn auf die verschiedenartigsten Institutionen an, man läßt die Gedanken nicht ausreifen und verfällt überhastender Betriebsamkeit. Wenn man der Sammlung einen Wert zuerkennen will, so ist es der, daß sie eben wegen ihrer Buntschichtigkeit die Leser der ganzen Reihe mit dem größten Nachdruck von der Notwendigkeit überzeugt, daß nur bei einem gründlicheren Durch-

denken des Volkshochschulgedankens und einer Festlegung des Volkshochschulbegriffes die Bewegung in festen Ufern gehalten werden kann.

S. Zimmermann.

Randbemerkungen

Die Rundfrage der Reichszentrale für Heimatdienst und das preussische Kultusministerium. Von der Reichszentrale für Heimatdienst wird ein Rundschreiben mit einem Fragebogen versandt, durch den festgestellt werden soll, wieviel Volkshochschulen, Volksbildungsvereine, Jugendbildungsvereine, Kulturorganisationen, Arbeitsgemeinschaften (politische), Frauenvereine, Rednerschulen und Organisatorenschulen bestehen und wie viele davon in den letzten vier Wochen neu gegründet worden sind. In der Begründung des Rundschreibens, wenigstens soweit dieses durch die Abteilung Dortmund der Zentrale für Heimatdienst verschickt worden ist, heißt es: „Um dem Kultusministerium einen genauen Überblick über alle zur Zeit laufenden kulturellen Bestrebungen zu ermöglichen, bittet die Reichszentrale für Heimatdienst, Landesabteilung Dortmund, um gewissenhafte Ausfüllung beiliegender Fragebogen. Über etwaige Neugründungen auf diesem Gebiete wollen Sie uns in Zukunft gefl. auf den Laufenden halten.“

Das Kultusministerium steht dieser Rundfrage ganz fern. Es hat niemals den Wunsch geäußert, durch die Reichszentrale für Heimatdienst über alle zur Zeit laufenden kulturellen Bestrebungen unterrichtet zu werden. Soweit ein solcher Wunsch besteht, ist das Kultusministerium in der Lage, ihn durch seine Abteilungen für das Volkshochschulwesen, für volkstümliche Kunstpflege und für Jugendpflege selbst zu befriedigen. Es würde dann allerdings den Kommunen schwerlich zugemutet haben, Fragen, wie etwa die nach der Anzahl der „Kultusorganisationen“ zu beantworten. Im Hinblick auf die Betriebsamkeit mancher Volkshochschul-Zentralen in letzter Zeit sei übrigens darauf hingewiesen, daß das Kultusministerium eine Aufnahme der bestehenden Volkshochschulen veranlassen wird, sobald eine solche Aufnahme einen greifbaren Erfolg verspricht.

Verlag von Quelle



& Meyer in Leipzig

Deutschfundliche Bücherei

Eine Sammlung von Hilfsbüchern zur Vertiefung in deutsche Sprache,
Literatur und Kultur

Deutsche Lautkunde. Von Professor Dr. D. Brömer. 82 Seiten. Geheftet M. 1.20.
Befreiung vom toten Buchstaben, lebendige, geschichtliche Erfassung der gesprochenen Sprache,
das ist das Neue an diesem Bändchen des bekannten Sprachforschers.
10 Expl. je 1.10 M., 25 Expl. je 1 M., 50 Expl. je 98 Pf., 100 Expl. je 95 Pf.

Kleine deutsche Verslehre. Von Dr. Rud. Blümel. 22 Seiten. Geh. M. 1.—.
Vers. will in die Welt des deutschen Verses einführen, nicht in die papierene Buchstabenwelt,
sondern in die klingende, der lebenden, gesprochenen Verse. Eine Ergänzung zu jedem Lesebuch.
10 Exempl. je 95 Pf., 25 Exempl. je 90 Pf., 50 Exempl. je 85 Pf.

Einführung in das Mittelhochdeutsche. Von Dr. Rud. Blümel. 27 Seiten.
Geheftet M. —.60.

„An der Hand von neun Strophen aus dem Nibelungenliede (die wunderschöne Stelle von Hagens
und Volters Nachwache), führt der Verf. gleichsam auf dem Anschauungswege, ein in die
grammatikalischen und metrischen Besonderheiten und Schönheiten des Mittelhochdeutschen gegen-
über dem Neuhochdeutschen.“
Schweizer Lehrerzeitung.

Deutsche Namenkunde. Von Geh.-R. Prof. Dr. Fr. Kluge. 2. Aufl. 45 S. Geh. M. —.60.
„Eine Darstellung der deutschen Familiennamen, Taufnamen, Länder-, Orts- und Flußnamen,
Namen der Wochen- und Feiertage von solcher Klarheit und Uebersichtlichkeit, wie man
sich nicht besser wünschen könnte.“
Württembergisches Schulwochenblatt.

Das deutsche Märchen. Von Geheimrat Prof. Dr. Fr. v. d. Leyen. 40 S. Geh. M. —.60.
„Unser Büchlein zeigt einen Weg, den man nur zu gehen braucht, um dem Märchen ohne Ge-
fährdung gesunder Erziehungsgrundsätze sein Recht widerfahren zu lassen: es ist der Weg der
tieferen Besinnung und der tatvollen Belehrung über die Entstehungsweise der
Märchenmotive.“
Südwestdeutsche Schulblätter.

Deutsche Heldensage. Von Professor Dr. E. Mogk. 48 Seiten. Geheftet M. —.60.
„Da selber noch immer unsere Jugend über die Heldensage anderer Völker besser unterrichtet ist,
als über die unserer Vorfahren, muß diese wohlfeile, knappe, aber in ihrer sachlichen
Gedringtheit erschöpfende und wissenschaftlich zuverlässige Darstellung freudig begrüßt werden.“
10 Expl. je 55 Pf., 25 Expl. je 50 Pf., 50 Expl. je 48 Pf., 100 Expl. je 45 Pf. Die Post, Berlin.

Hildebrandslied, Ludwigslied und Merseburger Zaubersprüche.
Herausgegeben von Geheimrat Prof. Dr. Friedr. Kluge. 83 S. u. 7 Tafeln. Geh. M. 1.40.
Ein in alle Probleme unseres ältesten Schrifttums einführender Kommentar unseres Altmeisters
deutscher Sprachforschung. Es sind die wichtigsten Reste unseres ältesten Schrifttums, die hier
in mustergiltiger Weise herausgegeben, übersetzt und erklärt werden. Verfasser breitet das Er-
gebnis seiner Forscherarbeit in einer Kenner und Anfänger gleich fesselnden Weise aus.
10 Expl. je 1.30 M., 25 Exemplare je 1.25 M., 50 Expl. je 1.20 M., 100 Expl. je 1.15 M.

Das deutsche Volkslied. Von Dr. D. Böckel. 103 Seiten. Geheftet M. —.80.
„Das Bändchen gehört in die Hand unserer Schüler und Gymnasialisten, denen es zeigen
kann, welsch reiches Leben in unserm Volksliede geblüht hat und noch blüht. Manche Blüte aus
dem Leben unserer Zeit sind eingesodeten.“
Königliche Volkszeitung.

Deutsche Altertümer im Wandel der Jahrhunderte. Von Prof. Dr. D.
Lauffer. 45 Seiten. Geheftet M. —.80.

Dieser Abriss eines unserer besten Kenner deutscher Kultur ist so recht berufen, zur Beschäftigung
mit den ehrwürdigen Denkmälern deutscher Vergangenheit anzuregen. Hier kann der Einzelne
in Stadt und Land noch selbst beobachten, weiter forschen und wertvolles erhalten, wenn ihm
erst die Augen geöffnet sind. Im Querschnitt gibt Verfasser ein Bild der Altertümer in den ver-
schiedensten Perioden der deutschen Geschichte.

10 Expl. je 75 Pfg., 25 Expl. je 70 Pfg., 50 Expl. je 63 Pfg., 100 Expl. je 60 Pfg.

Quelle & Meyer



Verlag / Leipzig

Die Biologie in der neuen Erziehung

Von

Professor Dr. Walther Schoenichen

Leiter der Pädagogischen Abteilung am Zentralinstitut
für Erziehung und Unterricht, Hilfsarbeiter
im Ministerium für Wissenschaft, Kunst
und Volksbildung, Berlin

101 Seiten. Schefket M. 2.40

Der Leiter der pädagogischen Abteilung am Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht erhebt die Forderung, daß der naturgeschichtliche Unterricht in deutsch-heimatlichem Sinne erteilt werden solle. Die Bedeutung der Biologie für die staatsbürgerliche Erziehung, insbesondere für die Schulung im politischen Denken und im Verständnis für das heimische Wirtschaftsleben wird ausführlich behandelt. Das dritte Kapitel ist der gesundheitlichen Erziehung gewidmet, eines der brennendsten Probleme unserer Zeit. Auch zu der schwierigen Frage der geschlechtlichen Aufklärung nimmt der Verfasser in diesem Abschnitt Stellung. Den Schluß bildet eine großzügige Lehrplanfäzisse, die den bildenden Wert der Schulbiologie in helle Beleuchtung rückt.

QUELLE & MEYER · VERLAG IN LEIPZIG

Frohe Werkarbeit

Ein Handbuch für Lehrer und Erzieher

Von R. Heininger

116 Seiten mit zahlreichen Abbildungen. Gebunden M. 2.—

„Dies gut ausgestattete Handbuch enthält eine erstaunliche Fülle geeigneter Vorlagen und brauchbarer Anweisungen, die nach jeder Richtung hin einer strengen Kritik genügen, da die meisten der beschriebenen Gegenstände mit einfachen Werkzeugen geschaffen werden können, eignet es sich auch für den Gebrauch im häuslichen Kreise und kann jedem Vater zur Beschaffung für seine Knaben mit gutem Gewissen empfohlen werden.“
Südwestdeutsche Schulblätter.

Zu den Preisen treten 30% Teuerungszuschlag des Verlages und der Teuerungszuschlag des Sortiments.