

Zeitschrift: Fachblatt für schweizerisches Anstaltswesen = Revue suisse des établissements hospitaliers

Herausgeber: Schweizerischer Verein für Heimerziehung und Anstaltsleitung; Schweizerischer Hilfsverband für Schwererziehbare; Verein für Schweizerisches Anstaltswesen

Band: 17 (1946)

Heft: 11

Artikel: Vortrag gehalten am I. Fortbildungskurs für die Vorsteher- und Lehrerschaft der bernischen Erziehungsheime, am 4. und 11. Sept. 1946 [Fortsetzung folgt]

Autor: Müller, E.

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-805986>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 12.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Fachblatt für Schweizerisches Anstaltswesen

REVUE SUISSES DES ETABLISSEMENTS HOSPITALIERS

Offizielles Fach-Organ folgender Organisationen:

- VSA** Verein für Schweizerisches Anstaltswesen
SHVS Schweizerischer Hilfsverband für Schwererziehbare
VAZ Vereinigung der Anstaltsvorsteher des Kantons Zürich
VAB Vereinigung der Anstaltsvorsteher des Kantons Bern
AVBB Vereinigung der Anstaltsvorsteher von Baselland und Baselstadt

Mitarbeiter: Schweizerische Landeskonferenz für soziale Arbeit, Zürich
(Studienkommission für die Anstaltsfrage)

Redaktion ad. Int.:

Ernst Müller, Landheim Erlenhof
Reinach Bld. Tel. (061) 6 27 40

Druck und Administration:

A. Stutz & Co. Wädenswil
Tel. (051) 95 68 37
Postcheck-Konto VIII 3204

November 1946

No. 11

Laufende No. 177

17. Jahrgang

Erscheint monatlich

VORTRAG

gehalten am I. Fortbildungskurs für die Vorsteher- und Lehrerschaft der bernischen Erziehungsheime, am 4. und 11. Sept. 1946

VON E. MÜLLER, VORSTEHER, WEISSENHEIM BERN

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen!

Ich weiss nicht, ob es uns allen bewusst geworden ist, dass es eine sich zuspitzende Krise auf dem Gebiete der Pädagogik ist, die uns zu diesem Kurse zusammengeführt hat. Für jedermann sichtbar ist sicher die Häufung von allerhand Skandalen. Sie haben ein allgemeines Unbehagen bewirkt und das Gefühl: «Es sött öp-pis goh!»

Soweit wären wir nun, dass etwas geht, und der Kursleiter hat zur Eröffnung erklärt, dieser Kurs möchte vor allem der **Besinnung** dienen, und er hat sich dafür entschuldigt, dass das leider eine theoretische Angelegenheit sei. — Uns ist die Aufgabe zugefallen, Ihnen zum Abschluss noch etwas leichtere Kost zu verabreichen in Form eines Beitrages aus der Praxis.

Diese Erwartung, nun noch eine Nachspeise für das Gemüt zu erhalten mit garantiert leichter Verdaulichkeit können aber auch wir nicht erfüllen. Im Gegenteil! Auch bei dieser praktischen Vorführung liegt der Akzent auf der **Besinnung**. Voraussetzung jeden vernünftigen Handelns ist ein vernünftiger Gedanke, ist eine klare Erkenntnis. Praktische Vorführungen haben nur insofern einen Sinn, als sie in ihrer inneren Begründung, in ihrer Absicht und in ihrer Wirkung erkannt werden. Nur unter dieser Voraussetzung können sie vom Beschauer lebendig, nicht als leere äussere Form übernommen werden, und nur beim Vorhandensein dieser inneren Erkenntnis können praktische Vorführungen vom Beschauer aus lebendig weiterwirken. Was wir Ihnen zeigen möchten, sind **keine Methoden zum Nachmachen**. Was Sie an Methodischem zu sehen bekommen, möchten Sie als Illustration auffassen dessen, was ich nun vorweg an Gedanklichem vorzubringen habe.

Was wir nötig haben sind nicht neue Methoden und neue Techniken, sondern neue Er-

kenntnisse. Wir stehen wohl alle unter dem Eindrucke, dass wir in einer Zeit leben, wo es mit allerhand neuen Methoden, mit neuen Formen nicht mehr getan ist, dass allerhand Flickwerk nicht mehr weiterhelfen kann, dass es vielmehr um grundsätzliche Entscheidungen geht. Die pädagogische Problematik und Desorientierung ist nur eine Teilansicht — allerdings eine sehr wesentliche — der allgemeinen **geistigen Desorientierung**.

Nicht nur die Pädagogik, sondern die Menschheit steht heute an einem Wendepunkt, wo es darum geht, im Grundsätzlichen eine Neuorientierung zu gewinnen.

Diesen Gesichtspunkt, auf den ich schon in der Vorbesprechung des Kurses und in der Diskussion hingewiesen habe, möchte ich nun zur Begründung der nachfolgenden praktischen Vorführungen versuchen, etwas eingehender zur Darstellung zu bringen.

Ich möchte zuerst die Frage erörtern, worin die heutige Desorientierung bestehe, und dies an Hand von praktischen Beispielen tun. Zuerst zwei solche aus der Schule:

Eine Lehrerin an der Elementarstufe wird gefragt, warum sie neben dem Lesen, Rechnen und Schreiben nicht auch das gestaltende Schaffen im Zeichnen, Malen, Modellieren und im Singen in vermehrter Masse pflege. Sie hatte in einem Semester von ihren Kindern sage und schreibe drei Zeichnungen ausführen lassen. Darauf antwortet sie: Ja sehen Sie, unsere Aufgabe ist es, die Kinder lesen, rechnen und schreiben zu lehren. Wenn wir sie in diesen Hauptfächern so weit bringen, wie dies der Lehrplan verlangt, sind wir froh. Für Zeichnen und Malen bleibt uns kaum Zeit. Wir müssen eben die Kinder mit diesem Können weitergeben.

Wir freuen uns, unseren geschätzten Lesern und Leserinnen mitteilen zu können, dass mit Wirkung ab 1. Dezember a. e.

Fräulein Regina Wiedmer Bern

Mitarbeiterin der «Neuen Berner Zeitung»

die Redaktion unseres Fachblattes übernimmt.

Zuschriften an die Redaktion sind von diesem Zeitpunkt an nach Bern, Terrassenweg 12, zu senden. Wir bitten um gefl. Notiznahme.

Die Fachblatt-Kommission.

Frage: Ist gegen diese Auffassung der Lehrerin, was ihre Aufgabe sei, etwas einzuwenden? Gibt ihre Antwort nicht genau das wieder, was man heute ganz allgemein von der Elementarstufe unserer Schule erwartet? Wenn wir uns genau prüfen, ist nicht die Auffassung der Lehrerin nicht auch durchaus die unsrige?

Gegenfrage: Was wird in einem von dieser Auffassung beherrschten Schubetrieb aus den schöpferischen Kräften, was wird aus der persönlichen Initiative des Kindes? Das Lesen-, Rechnen- und Schreibenlernen sind an sich schon reproduktive, technische Leistungen. Sie werden noch einseitiger auf die Ebene des Reproduktiven und des Technischen verlegt durch die Art und Weise, wie sie von unserer Schule betrieben werden. — **In seinem bildsamsten Alter wird das Kind in ein rein reproduktives Verhalten hineingezwungen, das ihm zur Gewohnheit wird. Es wird schon in diesem frühen Alter vertechnisiert.** — Diese sogenannten Hauptfächer wenden sich ganz einseitig an das Bewusstsein, an den Intellekt. Die Einseitigkeit ihrer Pflege und die Art, wie sie betrieben werden, bewirken eine Uebersteigerung des Bewusstseins. In **diesem** Alter, wo die Tiefen des menschlichen Wesens durch die Pflege des Gemütes und des Willens erweitert werden müssten, wo die Grundlagen für das eigentliche Menschsein geschaffen werden müssten, die Grundlagen für ein eigenes, selbständiges Denken und Urteilen, wird der Mensch nur in seiner Oberfläche, im Bewusstsein angesprochen. Sein Denken muss auf diese Weise ein Denken in Schablonen, in oberflächlichen Formeln, in Schlagworten werden. **Nicht die Entfaltung der Individualität** ist das Ziel dieser Erziehung, **sondern die Uniformierung des Wissens. Nicht die Entwicklungsbedürfnisse des Menschen sind bei dieser Zielsetzung massgebend, sondern der Stoff.** Von hier aus ist die ausgesprochene Neigung unserer Zeit zur Vermassung, die Bereitschaft zur Gleichschaltung zu verstehen.

Das wäre eine vorläufige Antwort auf die Frage, worin die Desorientierung bestehe.

Es bedarf keiner ausserordentlichen Beobachtungsgabe, aber des Mutes, die Dinge so zu sehen, wie sie sind, um festzustellen, dass unser ganzes Erziehungs- und Schulsystem auf dieser Grundlage aufgebaut ist. Das angeführte Beispiel, wie auch die noch folgenden, charakterisieren nicht einzelne Uneinsichtige, sondern die uns alle umgebende und beherrschende Situation. Sie werden herausgegriffen als Exponenten oder wenn man will auch als **Opfer des Systems, das wir alle tragen helfen.** — Um die Verkehrtheit dieses Systems wissen wir eigentlich alle. Aber als echte Kinder dieses Zeitalters — und wohl auch zur Dokumentierung dafür, dass blosses Wissen noch lange keine Impulse für schöpferisches Gestalten auszulösen vermöge — warten wir auf einer bewundernswerten Langmut darauf, dass dieses verdammte System sich endlich doch ändern möchte. **Das System sind wir! Ohne dass Du in Deinem Kreise und ich in dem meinigen an Stelle des Verkehrten etwas Besseres bewirke, wird sich das System nicht ändern. Die Frage der Verantwortlichkeit ist nicht an die Masse, sondern an jeden einzelnen gestellt.**

Die Verpflichtung unserer Schule auf das System zeigt das folgende Beispiel besonders eindrucklich.

Der erste Schultag. In Gegenwart der Mütter eröffnet die Lehrerin den Neulingen, dass es nun eben ums Lernen gehe. Sie werden dann auch ein Zeugnis erhalten, wo es für gutes Arbeiten eine gute und für schlechtes eine schlechte Note gebe. Auch der Herr Schulinspektor werde dann und wann erscheinen, um zu sehen, ob sie fleissig gelernt hätten. — Drastischer hätte sie wohl nicht zum Ausdruck bringen können, dass sie sich auf das System und nicht auf das Kind verpflichtet fühlt. Sie sieht im Kinde nicht den zu entwickelnden Menschen, sondern ein Objekt, dem das Pensum, d. h. so und so viel vom System vorgeschriebenes Wissen und technisches Können beigebracht werden muss. Wehe denjenigen Kindern, die ihrer Veranlagung nach dieser Absicht nicht gefügig sein können. Es sind diejenigen, deren Begabung mehr auf der Seite der praktischen Intelligenz liegt, deren persönliche Eigenart so ausgeprägt ist, dass die rein reproduktive Schularbeit ihre wertvollste Seite, die produktive Eigentätigkeit, nicht nur brach liegen lässt, sondern systematisch unterdrückt. Ein Vater, der seine Söhne im Gymnasium hat, sagte mir kürzlich: «Wenn unsere Kinder noch voller Fragen und Interessen zur Schule kommen, so erfahren sie in der Schule alsbald, dass dieses Eigenleben im höchsten Grade unerwünscht ist. Sie haben bald heraus, dass man sich mit Vorteil in seinen Gedanken auf den von der Schule gewünschten Bahnen bewegt, dass man die Bekundung persönlicher Interessen besser unterlässt. Sie passen sich an, und wenn sie in die oberen Schuljahre kommen, haben sie keine Fragen mehr.» — Aengstlichkeit bei den Schwächsten, Renitenz bei den Stär-

kern und Förderung der Oberflächlichkeit bei den weniger tief gegründeten Naturen ist die Folge dieser «erzieherischen» Leistung unserer Schule. Die geschickten Gedächtnistechniker gehören zu den bestqualifizierten Schülern, während tiefer veranlagte, das sind sehr oft langsam reifende Naturen, als die Schwachen und Minderwertigen erscheinen.

Wir sollten uns daher nicht wundern, wenn auch bei den Kindern schon die Ueberschätzung des Intellektes, des Wissens, — des toten Wissens notabene — Platz greift, wenn in unserer Zeit so wenig Initiative sich zeigt, neue Grundlagen zu gesünderen Verhältnissen zu schaffen, wenn überhaupt der Blick für das, was geschehen müsste und auch wirklich getan werden könnte, sich immer mehr trübt.

Ich möchte in der Erörterung des erwähnten Beispiels noch weiter gehen. Der Oberlehrer bezeugt, die betreffende Lehrkraft sei eine der tüchtigsten und geniesse diesen Ruf auch in der Bevölkerung. Sie wurde gefragt, ob sie nicht vielleicht doch den Zeugnissen zu grosse Bedeutung zumesse, und ob sie nicht in der Beurteilung der kindlichen Geisteskräfte zu einseitig von der Fixigkeit im Rechnen, und vor allem in der Orthographie, ausgehe. Ob sie nicht glaube, dass durch ihre Zensurierung viele Kinder nicht nur nicht gefördert, sondern unnötigerweise entmutigt und niedergedrückt würden?

Das schien ihr gar nicht glaubwürdig, und auch sie gab wieder zu bedenken, dass sie die Kinder mit dem vorgeschriebenen Stoffpensum weiterzugeben habe,

dass die Anforderungen in der Sekundarschule immer grösser würden,

dass man der Lehrerin an der Elementarstufe schon ausrechne, wieviele Kinder ihrer Klasse in die Sekundarschule hinüberkommen (und es ist für sie ganz selbstverständlich, dass das Wohl der Kinder sich dieser Prestige-Frage unterzuordnen habe).

Die Sekundarlehrer hätten grad kürzlich verlangt, es müssten alle Zeugnissen nach bisherigem Masstab um einen halben Punkt tiefer angesetzt werden.

Wir wollen nicht bezweifeln, dass die Schüler einer so tüchtigen Lehrerin vor den Anforderungen der Sekundarschule gut abschneiden. Aber die Bedürfnisse einer normalen menschlichen Entwicklung werden ausser acht gelassen. **Wer es fertig bringt, so zu unterrichten, der hat den Blick dafür verloren, dass diese einseitige Entwicklung des Intellektes und des technischen Könnens einer Verkrüppelung des menschlichen Wesens gleichkommt.**

Er sieht nicht, wie die Kräfte des Gemütes und des Willens, die doch die geistigen Grundlagen des Menschseins sind, dabei verkümmern, wie das Denken dadurch ein oberflächliches, zu nichts verpflichtendes wird. Er sieht nicht, wie durch diese Vernachlässigung der Gemütskräfte die Erlebnisfähigkeit des Kindes eingengt wird und verarmt.

Genauer gesehen besteht die Desorientierung unserer Zeit also darin, dass wir nicht mehr zu

erkennen vermögen, wessen der Mensch bedarf, um wirklich Mensch sein zu können.

Suchen wir darum die Frage zu beantworten, **woher dieses Unvermögen** kommt, die Voraussetzungen einer gesunden menschlichen Entwicklung zu erkennen. Ich greife zu diesem Zwecke nochmals auf das angeführte Beispiel zurück. — Eine Lehrerin, die es fertig bringt, nach solchen Prinzipien zu unterrichten, hat weitgehend ihre mütterlichen Instinkte verloren, sonst würde ihr Wesen sich gegen den Unsinn dieses Systems auflehnen. Woher mag es kommen, dass man sich diesem System selbst dann, wenn man es als verkehrt empfindet, so ohne Widerstand einfügt? Oder fragen wir für diesen speziellen Fall: Wie wird man Lehrer oder Lehrerin? — Man wird geboren und lebt. Dann aber geht man in die Schule und lernt, dann in die Sekundarschule und lernt weiter, und wenn man im Seminar noch einmal einen gewaltigen Haufen Stoff aufgenommen hat, so geht man nach dieser lückenlosen Schulzeit und hält selber Schule. Auf dem ganzen Weg ist Stoff und Intellekt Trumpf gewesen; da hält es schwer, die Mängel dieser Atmosphäre noch zu erkennen. Man wird immun.

Die Ueberschätzung des Intellektes ist aber eben nicht nur eine besonders schwache Seite unserer Schule. Ihr Gepräge entspricht ganz und gar dem herrschenden Zeitgeist. Die Schule ist der Ausdruck der herrschenden Gesinnung, sie ist die willfähige Dienerin dieser Gesinnung. «Bei uns gilt Lesen, Rechnen und Schreiben, alles andere ist Nebensache!» erklärte mir ein erboster Schulkommissionspräsident, weil ich ihm zugemutet hatte, sich mit sehr dringlichen erzieherischen Fragen zu beschäftigen. Als Besitzer eines Grossgewerbebetriebes musste er besser wissen, was sich im Leben bewähre, als der junge Schulmeister. Er hat mit seinen Kindern auf dem Spaziergang am Sonntagmorgen das 1 × 1 gedrillt. — Das ist vielleicht ein etwas krasses, aber in seiner Art durchaus typisches Beispiel für die herrschende Situation, ein Bild, das das Uebergreifen des Materialismus in die Schule sehr klar veranschaulicht. Was uns in der Schule als Intellektualismus entgegentritt, ist der von aussen hereingekommene und umgewandelte Materialismus. Wenn wir von aussen in die Schule hineinblicken, so können wir sagen, der Materialismus, die materialistische Weltanschauung, wirkt sich hier als Ueberschätzung des Wissens, der Wissenspflege, als Intellektualismus aus. Die Stoffgläubigkeit erzeugt hier den diktatorischen Materialismus.

Wir sind mit diesen Feststellungen auf den Kernpunkt unserer Frage, auf das in allen sachlichen Erörterungen so verpönte und gemiedene Gebiet der Weltanschauung vorgestossen. Im Gegensatz zu dieser Auffassung dürfte es für unsere Zeit von fundamentalster Bedeutung sein, wenn die Erkenntnis gefördert wird, dass die heutige Weltordnung, die wir wohl füglich eine Menschheitskatastrophe nennen dürfen, das Resultat einer Weltanschauung ist, und dass

eine Gesundung der Verhältnisse sich nur auf der Grundlage einer neuen, der Wirklichkeit besser entsprechenden Weltanschauung aufbauen kann. Wer der Meinung huldigt, weltanschauliche Betrachtungen hätten als irrationale Grösse mit einem soliden Erkenntnisstreben nichts zu schaffen, übersieht vor allem, dass auch diese Meinung eine Weltanschauung ist, nur eben eine andere. Er übersieht, dass er, indem er diese Haltung einnimmt, krassen Materialismus vertritt und um sich verbreitet, mag er sich noch so wissenschaftlich und spirituell gebärden. Er ist, wie er sagt, sachlich und bescheiden, hält sich an das, was er mit seinen Sinnen wahrnehmen kann. Für ihn ist es eine ausgemachte Sache, dass wir über die sinnliche Wahrnehmung hinaus nichts sicheres ausmachen können. **So ist das sinnlich Wahrnehmbare für uns die Wirklichkeit. Wir sind blind geworden dafür, dass es eine geistige Wirklichkeit gibt.** Unter der Einwirkung der beschriebenen Geisteshaltung haben wir es aufgegeben oder versäumt, neben der sinnlichen Wahrnehmung auch das Organ der geistigen Erkenntnis zu entwickeln.

Die geistige Welt ist für uns eine sehr abstrakte, un reale Angelegenheit geworden.

Bewusst oder unbewusst haben wir die materialistische Anschauungsweise auch auf den Menschen übertragen, d. h. wir sehen den Menschen als von der Materie von der Körperlichkeit aus bestimmt, an.

Ueber diese Auffassung von der Struktur des menschlichen Wesens und über die Auswirkung, welche unsere Anschauung vom Verhältnis des Seelisch-geistigen zum Körperlichen auf die Lebensgestaltung hat, machen wir uns in der Regel sehr wenig Gedanken. Aber ich wiederhole, was ich gelegentlich in der Diskussion schon gesagt habe: Ob wir nun eine klare, eine dämmerhaft schwankende oder eine der Wirklichkeit widersprechende Auffassung von der menschlichen Struktur haben, **das Bild, das wir vom Wesen des Menschen in uns tragen, ist notwendigerweise die Grundlage, der Ausgangspunkt unseres pädagogischen Handelns.**

Die in unserem Zeitalter herrschende Auffassung vom menschlichen Wesen stammt aus dem naturwissenschaftlichen Denken, das auch das Geistesleben glaubt mit den Mitteln naturwissenschaftlicher Forschung erfassen zu können. Dieses naturwissenschaftliche Denken angewendet auf den Menscheng Geist ist die Ursache der materialistischen, geistfeindlichen Weltanschauung. Dieses Ueberborden des naturwissenschaftlichen Denkens verhindert uns daran, die Gliederung des menschlichen Wesens zu erkennen. Diese totale Unterordnung des menschlichen Wesens unter das Naturhafte hindert uns zu erkennen, worin die Voraussetzungen für eine gesunde menschliche Entwicklung bestehen.

Hier stehen wir an der Stelle, wo eine Weiche anders gestellt sein muss, wenn die Entwicklung des Menschen ins Nur-Naturhafte — wo auch das Geistesleben mehr und mehr der Na-

In eigener Sache

Unseren Lesern und Leserinnen ist die zwischen dem V. S. A. und Herrn Franz F. Otth in Zürich entstandene Kontroverse hinsichtlich Herausgabe des Fachblattes bekannt.

Nun schreibt Herr Otth in der letzten Nummer unter obigem Titel in seinem privaten, s. Z. ohne Wissen des V. S. A. heimlich, in täuschend ähnlichem Gewand herausgegebenen «Fachblatt für Heime und Anstalten», dass er gegen die Druckerei des offiziellen Fachblattes Klage eingereicht hätte, weil die äussere Aufmachung dieses Blattes sich von dem seinigen nicht unterscheide. Herr Otth bedauert, dass der Entscheid noch nicht vorliege, die Leser würden zu gegebener Zeit orientiert werden.

Wir sind in der Lage unseren Lesern und einer weiteren Öffentlichkeit mitzuteilen, dass der Präsident des Bezirksgerichtes Horgen unterm 16. Oktober 1946 die Hauptklage und Eventualklagen des Herrn Otth vollumfänglich abgewiesen und diesem die gesamten Gerichtskosten, sowie die Zahlung einer Entschädigung an die Gegenpartei auferlegt hat. Selbstverständlich hat Herr Otth die Möglichkeit gegen dieses Urteil beim zürcherischen Obergericht Rekurs einzureichen. Wir unsererseits aber sehen dem Spruch der zweiten Instanz mit aller Ruhe entgegen.

Die Fachblattkommission.

turgesetzlichkeit zum Opfer dargebracht wird — aufgehalten und wieder ins Geistige gelenkt werden soll.

Wir haben die Einsicht dafür, dass der Mensch, insofern er ein geistiges Wesen ist, nicht den Gesetzen des Physischen, sondern denen des Geistes unterstellt ist, dass wir als geistige Wesen über der sinnlichen Welt stehen. Wohl sind da und dort Ansätze zu einer grundsätzlichen Neuorientierung zu bemerken auch mitten aus der Naturwissenschaft heraus. Aber wir sind trotzdem weit davon entfernt, die Wende erreicht zu haben. Um die Situation etwas näher zu beschreiben, führe ich einige Stellen aus dem Bericht über die Versammlung eines Hochschulvereins von diesem Jahre an. Ich zitiere die Stellen wörtlich:

«Prof. A. referierte über die Bedeutung der Geisteswissenschaften und die Notwendigkeit ihrer Pflege. Letzten Endes ist nicht Technik für das Leben bestimmend, sondern der Mensch. Der Mensch ist das wichtigste und letzte Werkzeug. Alle Tätigkeit muss dazu dienen, die inneren Güter zu fördern und dem Menschen innere Freiheit zu geben.»

Hiezu ist wohl zu bemerken, dass der Mensch insofern er auf die Gestaltung des Lebens und des Zeitgeistes einen bestimmenden Einfluss hat, ein selbständig urteilendes und handelndes Subjekt und kein Werkzeug ist. Dem Werkzeug geht die Eigenschaft über sein Tun und Lassen bestimmen zu können ab. Das Wesen eines Werkzeuges und das Streben nach innerer Freiheit, Werkzeug und innere Freiheit sind unvereinbar. Woran es liege, dass, obwohl der Mensch und nicht die Technik für das Leben bestimmend sei, heute doch eben der Mensch von der Technik sich leiten lässt, darüber vernehmen wir nichts, obwohl das Referat doch eine Verteidigung der Geisteswissenschaft sein wollte.

(Fortsetzung folgt)