

Objektyp: **Issue**

Zeitschrift: **Pestalozzianum : Mitteilungen des Instituts zur Förderung des Schul- und Bildungswesens und der Pestalozziforschung**

Band (Jahr): **79 (1983)**

Heft 1-2

PDF erstellt am: **22.07.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

<http://www.e-periodica.ch>

Pestalozzianum

3. Februar 1983 79. Jahrgang Nummer 1/2

Mitteilungen des Instituts zur Förderung des Schul- und Bildungswesens
und der Pestalozziforschung
Beilage zur «Schweizerischen Lehrerzeitung»
Redaktion: Rosmarie von Meiss

New Harmony: Joseph Neef und Robert Owen (1826/27)

Von Dieter Jedan

I. Einleitung:

Der Widerhall, den der Pestalozzianer Francis Joseph Nicholas Neef (1770–1854; seit Juni 1806 in Amerika) im Erziehungswesen der Vereinigten Staaten gefunden hat, ist merklich geringer als der seines Gönners Robert Owen.² Das ist um so überraschender, als Owen nicht wie Neef aktiv als Lehrer, Erzieher und Pädagoge in New Harmony, Indiana¹, tätig war. Damit wird ein Problem aufgegriffen, mit dessen Gründen die Forschung sich bislang in keiner eigenen Untersuchung befasst hat. Hieraus entspringt der Wunsch, eine Lücke in der Fachliteratur mit einem Beitrag zur Neef-Owen-Forschung zu schliessen.

II. Problemstellung:

Trotz der Fülle der Sekundärliteratur zu Robert Owen³ gibt es bis heute noch keine eigene Untersuchung, die sich mit dessen von Neef abweichender Auffassung zur Erziehung der Kinder der New-Harmony-Gemeinde, für welche Neef von 1826 bis 1827 als Schuldirektor verantwortlich war, auseinandersetzt und mit Neefs pädagogischen Ansichten in einen philosophischen Zusammenhang bringt.⁴

Ebenfalls scheint es, als ob gerade die Neef-Fachliteratur es für durchweg überflüssig hält, sich mit diesem Thema seiner pädagogischen Meinungsunterschiede gegenüber mit Owen zu befassen.⁵ Anzunehmen, es handle sich hier nur um einen unbedeutenden oder vielleicht nicht weittragenden Gesichtspunkt, ist jedoch verfehlt.

Daraus ergibt sich zunächst, dass wir das Verhältnis zwischen Neef und Owen von 1826 bis 1827 in der New Harmony Community neu überdenken müssen, um zu verste-

hen, wie es a) zu Meinungsunterschieden zwischen beiden Männern bezüglich der Erziehung und ihrer Ziele kommen konnte; b) warum die New-Harmony-Gemeinde der Welt nicht den Erfolg zeigen konnte, der allein zur Annahme der Pestalozzischen oder Owenschen Grundsätze geführt hätte; c) warum schon nach weniger als zwei Jahren die Gemeinschaft aufgelöst wurde und d) warum mit der Auflösung der New Harmony Community of Equality auch die Erziehungsreform dahinschwand, die Neef und Owen 1826 dort so vielversprechend begonnen hatten.

III. Drei Wege zur perfekten Gesellschaft:

Hartmut von Hentig weist in seiner Untersuchung über «Kunst und Wissenschaft in der Erziehung» darauf hin, dass zur Verwirklichung einer «perfekten» Gesellschaft drei verschiedene Wege möglich sind:

1. in der Angleichung an ein (denkend erschlossenes) Urbild,
2. in der Rückkehr zu einem (romantisch ersehnten) Naturzustand,
3. im Fortschreiten zu einer (utopisch behaupteten) Zukunftsgesellschaft.⁶

Die ersten Meinungsunterschiede zwischen Neef und Owen entstanden schon durch die Wahl der Wege zur Erreichung der perfekten Gesellschaft.

a) Rückkehr zu einem Naturzustand:

Von Hentigs zweiter Weg ist ursprünglich von Jean-Jacques Rousseau (1712–1778) gewiesen worden. Dieser Weg sieht in der für alle Menschen gleicherweise verlangten

«negativen Erziehung» die beste und einzig richtige Möglichkeit, um zu einer perfekten Gesellschaft zurückzugelangen.

Hatte Rousseau⁷ gefordert, dass die erste Erziehung rein «negativ» sein und der Verstand der Zöglinge bis ins zwölfte Lebensjahr von den Irrtümern einer zu frühen Schulung und Prägung bewahrt werden müsse, so folgte Pestalozzi Rousseau hier nicht, sondern bestand auf einer im häuslichen Kreise beginnenden Erziehung. Das zukünftige Heil der Menschheit hängt für Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827) gänzlich ab von einer neuen Erziehung. Es verwirklicht sich am ehesten in der Wohnstube und, von da ausgehend, in allen Lebensbereichen, die einen familienhaften Charakter haben. Neef, ein Schüler Pestalozzis aus der Burgdorfer Zeit,⁸ glaubt wie sein Mentor, dass die wahre Erziehung dann anfängt, wenn der Mensch zum ersten Male seinen lebendigen Zusammenhang mit der Allnatur fühlt. «Die Natur» bildet den Menschen im Anfang halb unbewusst, aber eben darum mit grösster Sicherheit, meint Pestalozzi.⁹

Die Schwierigkeit, dass hier noch gar nicht von einer Schulbildung des Kindes oder gar des Jugendlichen die Rede ist, sondern allein von der Erziehung des Kleinkindes im Umkreis des Hauses und der Wohnstube, hat Neef nicht übersehen. Neefs grösste Übereinstimmung mit seinem Mentor sowie mit Rousseau finden wir in der Anlehnung und Angleichung seiner Methodik an die Natur:

«Imitate nature, ... begin with what you find in the child; dwell on each point till the learner is perfectly master of it, and never mix heterogene-

ous, known, and unknown matters. These precepts are sacred to me, and I (Neef) shall always endeavor to keep them in my mind.»¹⁰ Neefs Erziehungsunternehmen in New Harmony erreichte im weiteren Umkreis grosses Aufsehen. Besonders sein Pestalozzischer Erziehungs- und Unterrichtsplan war ein Gegenstand regen Interesses.¹¹ Dass selbst der Ärmste ein Recht auf Bildung habe, und zwar auf Bildung im vollen Sinne des Wortes, davon war Neef stets überzeugt.



Joseph Neef

Neefs Forderung nach bürgerlicher Bildung für alle Kinder impliziert seinen Protest gegen alle Klassentrennungen sowie seine ursprüngliche Übereinstimmung mit Owens New Harmony Experiment. Bürgerlich beschränkte Funktionen kommen nach Neefs Auffassung nicht der Entfaltung, wohl aber der Anwendung der menschlichen Kräfte zu. Er wendet sich entschieden dagegen, dass bereits in der Schule die Entfaltung der Kräfte mit der Anwendung derselben verbunden wird, denn sonst wirkt hier die Anwendung bereits einschränkend und negativ auf die Entfaltung zurück. Somit weist er der Schule die Aufgabe unbeschränkter Entfaltung der menschlichen Anlagen und Kräfte zu. Diese Entfaltung findet allein am Ausmass der individuellen Begabungen ihre Grenze.

b) Fortschreiten zu einer Zukunftsgesellschaft:

Der dritte Weg ist nach von Hentig der der Utopisten.¹² Robert Owen

versuchte in New Harmony eine Musterwelt im kleinen, eine perfekte Gesellschaft, durch eine grundsätzliche Neuordnung, «im Fortschreiten zu einer utopisch behaupteten Zukunftsgesellschaft» zu gründen, wobei das pädagogische Programm der Gemeinde sich gleich bei der Gründung zu Prinzipien bekannte, deren konkrete Geltung in den Verhältnissen der Erwachsenenwelt noch keineswegs durchgesetzt war. Zudem erhielt die Erziehung eine zusätzliche Aufgabe: durch sie sollte zugleich ein neues gemeinschaftliches Interesse zu seinem Recht kommen.

Die eigentliche Stabilität der neuen Gesellschaftsordnung beabsichtigte Owen durch sein richtungsweisendes Arbeits- und Eigentumssystem zu sichern. Seine pädagogischen Gedanken traten ihm dabei hilfreich zur Seite. Leider hat er dabei aber nicht an eine Weiterentwicklung seiner in New Lanark, Schottland, eingeführten pädagogischen Neuerungen gedacht, da ja in einer utopischen Gesellschaft die Grundvoraussetzung aller echten Erziehung, nämlich die Freiheit, fehlen muss.¹³ Das muss leider so sein, denn die Utopie ist ein Plan, in dem das Unvorhergesehene keinen Platz hat und die Wissenschaft wie die Pädagogik nur solche Ergebnisse zu liefern haben, die als weitere Pfeiler in das Fundament der utopischen Gesellschaft eingebaut werden können.

IV. Verschiedene Wege zur Musterwelt:

An der Wahl der verschiedenen Wege zur Erreichung der perfekten Gesellschaft und ihrer Ziele für das daraus entstehende Erziehungssystem lassen sich die Widersprüchlichkeiten zwischen Neef und seinem Gönner Owen am deutlichsten hervorheben. Einige andere Unterschiede, und vielleicht genauso wichtige, die zur Disharmonie beider beitragen, hängen von den grundverschiedenen Persönlichkeiten Neefs und Owens ab. Dazu ist zu sagen, dass während Neef seine Pestalozzische Unterrichtsmethode bis ins kleinste Detail sorgfältig ausgearbeitet und durchdacht hatte, verliess sich Owen im Bereich Erziehung fast ausschliesslich auf seine persönlichen Erfahrungen, die er in New Lanark gesammelt hatte, sowie auf seine Intuitionen und Gefühle. Ohne festen Plan beabsichtigte Owen so in den Schulen New Harmony einen handgreiflichen

Beweis für die Richtigkeit seiner Methode (soweit dies als Methode bezeichnet werden kann) zu liefern. Dieses Unternehmen misslang – misslang völlig, weil es wegen des Mangels an einer sorgfältig durchdachten Methode fehlschlagen musste. William Maclure erklärt dazu, dass «... Mr. O(wen)'s interference with education must produce, from my (Maclure) previous conviction of his total (sic) ignorance and inexperience of anything but a kind of qua(c)kery resting on faith and beliefs as practiced at New Lanark...»¹⁴

Owen fehlte zudem auch die realistische, nüchterne Einschätzung der menschlichen Fähigkeiten sowie der konkrete Bezug zum Alltag. Aufgrund dessen blieben viele seiner Gedanken zur Erziehung im Wunschdenken stecken.

a) Neef und die Erziehung:

Joseph Neef versteht unter *education* (dt. Erziehung) ein allmähliches Hineinführen in einen bereits bestehenden Lebenszusammenhang, wobei sich der menschliche Entwicklungsgang immer graduell vorwärtsbewegt. In seinem Werk *Sketch of a Plan* (1808) schreibt Neef:

«Considering that man is born neither good nor bad, but that the disposition to become either good or bad is intimately interwoven with his organization, he (Pestalozzi) became soon convinced that our education is the only cause of our becoming either good, useful, intelligent, rational, moral, and virtuous beings, or wicked, noxious, ignorant, senseless, superstitious, criminal, and, therefore miserable creatures.» (Seite 3)

Neefs unerschütterlicher Glaube an die Erziehbarkeit der Menschennatur durchzieht das Zitat. Neef betont besonders, dass nicht die Natur, sondern die Erziehung (oder der Mangel an einer guten Erziehung) verantwortlich sind, wenn ein Mensch auf die schiefe Bahn gerät. Darum ist es von Wichtigkeit, auch die Verhältnisse zu verstehen, die ein Übel oder etwas Böses hervorgerufen haben, bevor eine gesunde, sich auf die Natur berufende Erziehungsmethode eingesetzt werden kann. Erziehung bedeutet hier also auch:

«... to prepare them (die Schüler) for their future standing in society. We ought, therefore to acquaint them with the dangers which will surround them in life; we ought to

do more; we ought to teach them how to avoid those dangers. ... I (Neef) would accustom my pupils never blindly to believe what they hear, but always to investigate first whether what they hear be true or not.»¹⁵

Diese Forderungen klingen erstaunlich modern; aber leider sind sie bis zum heutigen Tag noch nicht allgemein durchgeführt. Die Quelle allen Übels in der Welt liegt, wie Neef wiederholt zum Ausdruck gebracht hatte, in der unzureichenden Erziehung. Um dieses Übel zu überwinden, muss der Mensch zum selbständigen Denken und Handeln erzogen werden.

b) Owen und die Erziehung:

Während Neef ein Rationalist, ein Verstandesmensch, war, können wir Robert Owen als einen Utopisten,¹⁶ einer Mischung von Utilitarier, Fantast und Rationalist, umschreiben. Er sieht die Aufgabe von *education* in einer Art Indoktrination für seine perfekte Gesellschaft, was Maclure als "a kind of qua(c)-kery resting on faith and beliefs" (siehe Anmerkung 14) bezeichnet. Eine ihrer Aufgaben ist es, die Mitglieder in den Grundsätzen und Regeln der Gemeinschaft zu bilden. Owen erklärt in seiner Rede "Concerning Instruction in the New System":

«...the only method to effect this object is, at once to form arrangements to educate all the members of the Community ... they may acquire, in a short time, the knowledge requisite to give them the dispositions, manners, and mind, to enable them, on all occasions, to act according to the principles and in the true spirit of the system. And this education may be now put into practice without further delay.»¹⁷

Die Quelle des Übels liegt, wie Owen im folgenden Zitat zum Ausdruck bringt, in der Umwelt des Menschen: «Der Mensch war, ist, und wird stets sein das Geschöpf der Umstände, von welchen er umgeben ist; die Wirkung dieser Umstände wird in geringem, nicht genau zu bestimmendem (undefinable) Masse abgeändert (modifiziert) durch die eigentümliche Beschaffenheit und Verbindung der Organe und Fähigkeiten der individuellen Organisation des Menschen. Die höhere oder niedere Entwicklung (inferiority or superiority), das Elend oder Glück des Menschen hängt in sehr hohem Grade ab von der Art und Beschaffenheit der äusseren Um-

stände, welche ihn umgeben. Die Befreiung von den Grundirrtümern, von der Organisation und von der Klassenabteilung, welche in der Vergangenheit und Gegenwart den chaotischen, fehlerhaften und unsinnigen Gesellschaftszustand gebildet haben, wird bewerkstelligt durch eine vollständige Veränderung der vernunftswidrigen äusseren Umstände, welche diese Grundirrtümer, diese Organisation und diese Klassenabteilung für ihre Fortdauer notwendig gemacht haben, im Widerspruch mit den neuen Tatsachen, welche durch Zeit und Erfahrung beständig in dem einen oder andern Teil der Welt entwickelt werden. Eine ganz neue Anordnung der äusseren Umstände kann jetzt hergestellt werden mit Hilfe der Mittel, die unter leichter Kontrolle der Gesellschaft sind – eine Anordnung von Umständen, welche unfehlbar für das Menschengeschlecht einen weit höheren Charakter als bisher je erreicht worden ist, und einen weit höheren Wohlstand für alle, als bisher je geherrscht hat, herbeiführen werden – von Umständen, welche allen Kriegen und aller Zwietracht zwischen Personen wie zwischen Völkern ein Ende machen, und welche Frieden, Freundschaft und Liebe zur Geltung bringen, ... für alle Menschen begründen werden.»¹⁸

In diesem Zitat verneint Owen die Bedeutung der Wohnstube, der Mutter und der häuslichen Umstände für die Entwicklung des Kindes. Für ihn ist der Ort, wo eine allseitige Erziehung am leichtesten möglich ist, die Schule. Hier können die äusseren Verhältnisse nach den Vorschriften der Gemeinschaft geordnet werden, die somit auf die Natur des Kindes wirken. Nach Huntemann ist es ein «Charakteristikum der Utopie» ... dass sie an eine Einwirkung äusserer Verhältnisse auf ein menschliches Inneres glaubt... Dabei geht es immer um zweierlei: einmal um den Trick (Erziehung, neue Gesellschaftsordnung), dann um das Selbst, das durch diesen Trick entweder befreit (Eutopie) oder vernichtet (Mätopie) wird.»¹⁹

Die Problematik dieser geistigen Führung wird von Owen jedoch nicht diskutiert. Er scheint also vorauszusetzen, dass er keinen Missbrauch treibt und im gewissen Sinne dem Gemeinwohl verpflichtet ist und bleibt. Ein Blick auf Owens «Klassenabteilung des Alters, nach welcher ein jedes Alter diejenigen



Robert Owen (1823)

Arbeiten zu verrichten hat, zu welchen es sich besonders eignet»²⁰, macht gleichzeitig seine rigorose Erziehungskontrolle in der New-Harmony-Gemeinschaft deutlich. Er schlägt acht Klassen vor: «Erste Klasse: von der Geburt bis zum Ende des fünften Jahres. Nach der ersten Epoche des Säuglingsalters kommen die Kinder in Pflgeanstalten und Kleinkinderschulen, wo die eigentliche Erziehung beginnt.»²¹ Und damit unterscheidet sich Owen von Neef.

Owen will erziehen, weil dem Gemeinschafts-, Berufs- und Arbeitswesen, das heisst dem ganzen gemeinschaftlichen Zusammensein, erst durch diese Klasseneinteilung und zweckbedingte Erziehung Halt und Sicherheit gegeben werden kann. Ferner hofft er, dass die «vernünftigen» äusseren Umstände nicht nur eine feste Erziehungsgrundlage sind, sondern auch bildend und erziehend auf die ganze Gemeinschaft, das heisst auf alle acht Altersklassen, wirken. Seine veränderte Umwelt und die veränderte Erziehung sollen ein neues Menschenbild und eine neue Sozialordnung garantieren. Diese beiden Bereiche, fest ineinander verstrebt mit einer neuen Arbeitsordnung, sollen die Musterwelt im kleinen halten.

c) Meinungsunterschiede:

Aber nicht nur an der Wahl anderer Wege zur Erreichung einer neuen Gesellschaft und am Mangel einer gemeinsamen Auffassung über Erziehung, sondern auch durch unter-

schiedliche Ziele entstanden weitere Uneinigkeiten zwischen Neef und Owen.

Den obersten Grundsatz aller pädagogischen Arbeit erfasst *Neef* im Begriff der «Naturgemässheit der Erziehung». Für ihn soll die Natur den Anfangspunkt seiner erzieherischen Arbeit bilden. Und so wie bei Pestalozzi soll hier das Walten der Natur mit dem Streben der Kultur harmonisch verbunden werden.²² Um dieses Ziel im späteren Leben zu erreichen, brauchen die Kinder schon im frühen Alter eine natürliche Führung. Hier liegt für Neef das Aufgabengebiet des Vaters, der Mutter und der ganzen häuslichen Umwelt. Der frühe Bildungsprozess des Säuglings darf nicht dem Zufall überlassen werden.

Owen betrachtet den Umkreis der Familie für den frühen Unterricht der Säuglinge als unzureichend, die häusliche Umgebung als zu unvernünftig und zu ungestaltet. Dementsprechend schlägt er vor, dass alle Kinder seiner neuen Welt unter der Aufsicht und Fürsorge der Gesellschaft herangebildet und erzogen werden müssen, denn «... in einer vernünftig organisierten Gesellschaft wird nicht nur die industrielle Produktion von Werten eine weit grössere sein als jetzt, sondern auch die jetzt vergeudeten und vernachlässigten Anlagen der Menschen werden systematisch entwickelt und ausgebildet werden! Die Mittel dazu sind vorhanden; es bedarf bloss einer zweckmässigen Verwendung.»²³

Die Bedeutung, welche *Owen* der auf der «vernünftigen Umwelt» begründeten Erziehung beimisst, ist beträchtlich. Nur sie allein ist nach seiner Überzeugung imstande, das Kleinkind zu einem brauchbaren, vernünftigen Menschen heranzubilden; nur durch sie entwickeln sich alle Charaktereigenschaften des einzelnen. Die Vernachlässigung ist seiner Meinung nach in erster Linie für das Schlechte in der Gesellschaft verantwortlich, denn «... schon bei dem heutigen Stand der Pädagogik (Erziehungswissenschaft) ist es möglich, unter entsprechenden gesellschaftlichen Einrichtungen jedes Kind körperlich, sittlich und geistig weit besser zu erziehen, als dies gegenwärtig geschieht, und es zu einem guten und nützlichen Glied der menschlichen Gesellschaft heranzubilden.»²⁴

Nach *Neefs* Auffassung soll die schulische Erziehung der Kinder New Harmonys erst nach Errei-

chung des dritten Lebensjahres beginnen;²⁵ Jungen und Mädchen erhalten hier denselben Unterricht, aber in getrennten Klassen. Gemäss Pestalozzischer Erziehungsgrundsätze passte Neef den Unterricht auf jeder Stufe dem jeweiligen Verständnis der Schüler und Schülerinnen an, wobei kein Gegenstand länger besprochen wurde, als das Interesse der Kinder wachgehalten werden konnte.

Vor allem aber waren Neefs Kleinkinderschulen Spielräume. Die Schule für die Jungen hatte zusätzlich auch Werkstätten, Arbeitstische und vielerlei Maschinen; hier war es den Jungen erlaubt, sich von der geistigen Schularbeit zu erholen; hier war es erlaubt zu basteln, Spielzeuge zu reparieren oder sich in einem oder dem anderen Beruf oder Handwerk zu üben. Die Mädchen konnten sich von der geistigen Schularbeit erholen, indem sie in der Baumwollfabrik, in der Küche und in den Kleiderfabriken halfen. Neef war überzeugt, dass schon die Dreijährigen sich selbst ernähren und kleiden können, wenn sie während des täglichen Unterrichts das Gelernte in die Tat umsetzen müssen. Bücher wurden nur sehr selten gebraucht, denn «... Books ... shall be the last fountain from which we shall endeavor to draw our knowledge... But I cannot wholly avoid them; and, to tell the simple truth, I do not care for them. It is irrevocably decided and determined, that my pupils shall pry into no book, turn over no book, read no book, till they are able not only to comprehend what they are to read, but also to distinguish perfectly well, good from bad; truth from falsehood; reality from chimera; and probabilities from absurdities.»²⁶ Wie Neef war auch *Owen* der Ansicht, dass die Hauptaufgabe der Erziehung in der vollständigen Entwicklung der moralischen, intellektuellen und praktischen Anlagen der Jungen und Mädchen liege. Und auch er zog natürliche Gegenstände Büchern vor, denn den Kindern sollte das Lernen Spass und Freude machen. Diskrepanzen entstanden, als *Owen* versuchte, der «... Jugend Gedanken und Gewohnheiten einzuprägen, die zum zukünftigen Glück des Einzelnen und des Staates beitragen werden; dies kann nur dadurch erreicht werden, dass man sie lehrt, vernünftige Wesen zu werden.»²⁷ Owens besondere Betonung des «Vernünftigen» weist bereits auf den Unterschied zu Neef hin.

Neef war Realist. Er glaubte an eine natürliche, stufenweise Fortbildung des einzelnen sowie der Gemeinschaft. Sein Erziehungssystem förderte die natürlichen Anlagen. *Owen* war diesbezüglich Utilitarist; sein Ideal war das grösste Glück der grössten Menschenmenge. Aber Owens grösster Unterschied zu Neef bestand wahrscheinlich darin, dass er «...wie ein aufgeklärter Despot nicht zögerte, seine Pläne zum Wohle der Menschheit der Gemeinschaft aufzuoktroyieren.»²⁸

Meinungsunterschiede entstanden auch, da *Owen* ein Atheist war und *Neef* ein frommer Katholik, der «für das katholische Priesteramt bestimmt»²⁹ war. Als Atheist glaubte *Owen* an die moralische Vervollkommnung der Gemeinschaft durch die Einsicht und Annahme der Vernünftigkeit seines neuen Systems, während Neef «... a good, useful, beneficent, virtuous man, as an ornament to society, and the noblest work of God»³⁰ ansah. Durch eine gute Erziehung wollte Neef alle Mitglieder der Gemeinschaft zu diesem Idealzustand «an ornament to society» bringen. Ebenfalls glaubte er an religiöse Kräfte und Eigenschaften im Kind. Sie verwirklichen sich, indem der Säugling schon im Elternhaus lernt, was Güte, Liebe, Gehorsam und Ehrlichkeit sind. Für Neef sind diese Eigenschaften eine Sache des Gefühls, das sich im häuslichen Umkreis im Verhältnis des Kindes zur Mutter entwickelt; sie sind nicht, wie bei *Owen*, eine Sache des Verstandes und der menschlichen Vernünftigkeit.

Ein letzter, nicht minder gravierender Unterschied zwischen Neef und *Owen* besteht darin, dass das Kleinkind bei *Owen* bei der Geburt «... das am leichtesten zu verarbeitende, am leichtesten in jede beliebige Richtung zu biegender, in jede beliebige Form einzufügender Material (ist). Es ist richtig, und jeder Lehrer weiss das, ... dass die Menschen mit sehr verschiedenen Anlagen geboren werden, aber ebenso sicher ist auch durch die Erfahrung festgestellt, dass jede Anlage, je nach der Pflege, welche das betreffende Individuum erhält (oder nicht erhält), mehr oder weniger ausgebildet, ja gänzlich verkümmert wird.»³¹ So ist es denn kein Wunder, dass *Owen* den Säugling der Verantwortung der Eltern entziehen und der wohlgeplanten Indoktrination der Schule übergeben will:

«Eine ganz neue Anordnung der äusseren Umstände kann jetzt her-

gestellt werden mit Hilfe der Mittel, die unter leichter Controlle (Kontrolle) der Gesellschaft sind – eine Anordnung von Umständen, welche unfehlbar für das Menschengeschlecht einen weit höheren Charakter als bisher je erreicht worden ist, und einen weit höheren Wohlstand für alle, als bisher je geherrscht hat, herbeiführen werden – von Umständen, welche allen Kriegen und Zwietracht... ein Ende machen,... und einen weit höheren Grad beständig zunehmenden Wissens und Wohlbefindens... für alle Menschen begründen werden.»³²

Das Einzelne, das Besondere wird hier auf das Allgemeine, das Endziel ausgerichtet, das Individuum dem Gemeinschaftsideal der Musterwelt im Kleinen untergeordnet. Da sich bei Owen individuelles Leben und eine demokratische Erziehung nicht entfalten durften, da dies den Bestand der Gemeinschaft gefährden könnte, entstanden auch hier unüberbrückbare Meinungsunterschiede zu Neefs Zielen. Paul Brown beschreibt diese Ziele folgendermassen:

«Train a number of boys to gather knowledge by their own senses, to consult experience in every instance, to analyze, to examine, to investigate every thing, to believe nothing. Convince them by their daily experience that the more they trust and believe, the more they are liable to be cheated and imposed upon; the less they believe, the less they will be gulled; and if they believe nothing they will never be deceived; and you will produce men as rational and intelligent as you may wish them to be.»³³

V. Schlussbetrachtung:

In dieser bewegten Zeit New Harmonys, zwischen 1826 und 1827, haben sich beide, Joseph Neef und Robert Owen, mit grosser Hingabe dem Ideal der Verwirklichung einer utopischen Gemeinschaft, einer Musterwelt im kleinen, zugewandt. Neefs Diskrepanzen und Meinungsunterschiede zu Owen entsprangen verschiedenen Gründen und Motiven. Deshalb konnte die «Harmonie» zwischen ihm und seinem Gönner Robert Owen nicht lange dauern. Es kam gleich nach Neefs Ankunft, schon im März 1826, zu Uneinigkeiten, die später zu öffentlichen Anschuldigungen und Streitigkeiten führten, die teilweise zum Zusammenbruch der sozialistischen Gemeinschaft beitrugen.

Und obwohl es bei Neef und Owen am Ende ihres Lebens so schien, als

ob ihre Unternehmungen erfolglos geblieben wären, so haben beide doch Reformen eingeführt: Owens utopische Ideen haben die genossenschaftlichen Bewegungen beeinflusst. Neef gewann Einfluss auf die Theorie und Praxis der Erziehung; denn von den vielen späteren Pestalozzianern Amerikas standen nur wenige in persönlicher Beziehung zu Pestalozzi, die ändern wurden mit seinen Ideen durch Neef bekanntgemacht. Trotzdem aber wird heute der Name Neefs seltener im Zusammenhang mit der Entwicklung der amerikanischen Pädagogik erwähnt als der Owens. Aber es besteht kein Zweifel daran, dass Neefs Arbeit die hiesige Erziehungslehre stärker beeinflusst hat als die Owens. Aber da Neefs Tätigkeit in New Harmony nur als Kollektivwerk, dem seine Bemühungen sich einordneten, Interesse erweckte, ist es nicht erstaunlich, dass sein Widerhall im hiesigen Erziehungswesen geringer ist als der seines Gönners Robert Owen.

University of California,
Los Angeles (USA)
Dieter Jedan

¹ «Harmonie» (Harmony) war der ursprüngliche Name der Harmoniten-Siedlung im US-Staat Indiana. Um eine Verwechslung mit der ebenfalls von Johann Georg Rapp (1757–1847; seit 1803 in Amerika) in Pennsylvania gegründeten Siedlung «Harmony» zu vermeiden, nannten die Harmoniten ihre Indiana-Siedlung «Neu Harmonie» (New Harmony). 1824/25 kaufte der britische Frühsozialist, Sozialpolitiker und Fabrikunternehmer Robert Owen (1771–1858) die gesamte Ortschaft für ungefähr \$ 125 000. Seitdem nennt sich die Siedlung «New Harmony». Vgl. dazu Arthur Bestor, *Backwoods Utopias: The Sectarian Origins and the Owenite Phase of Communitarian Socialism in America, 1663–1829*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1970, 2. Auflage, S. 180ff.

² Owens Hauptanliegen in New Lanark, Schottland, war die Verbesserung der sozialen und wirtschaftlichen Lage seiner Arbeiter. In seinen dortigen Fabriken führte er soziale Reformen wie die Nichtbeschäftigung von Kindern unter zehn Jahren, einen zehneinhalbstündigen Arbeitstag, genossenschaftliche Konsumläden, Alterspensions- und Krankenkassen und die Gründung von Kleinkinderschulen für die Kinder seiner Arbeiter ein. – Die New Harmony Community of Equality war ein Experiment des Schotten Owen, wobei besonders der Volkserziehung vorrangige Aufmerksamkeit geschenkt werden sollte. Vgl. dazu Käte Silber, *Pestalozzis*

Beziehungen zu England und Amerika. Zürich: Morgarten Verlag, 1963.

³ Zur Interpretation der sozialen und politischen Errungenschaften R. Owens sind in den letzten Jahrzehnten eine Fülle von hervorragenden Untersuchungen und Studien erschienen. Besonders zu empfehlen sind: Leon Joseph Blau. *Social Theories of Jacksonian Democracy*. New York: Hafner Publishing Co., 1947; G.D.H. Cole, «Owen and Owenism», in: *Encyclopedia of the Social Sciences*, New York: 1942, Vol. 11–12, S. 518–20; A.M. Deborin. «The Teaching of Robert Owen», in: *The History of the Working Class and Revolutionary Movement*. Moscow, 1958, S. 605–628; E. Frow. «Robert Owen», in: *Marxism Today*, London, (Oktober, 1958), S. 296–300; Peter Grob. «Robert Owen as a Businessman», in: *Bulletin of the Business Historical Society*, Vol. XXV (September, 1951), Nr. 3, S. 127–148; Kenneth M. Gould. «Robert Owen: Backwater of History», in: *The American Scholar*, (Spring, 1938), Vol. 7, Nr. 2, S. 153–170; John F. C. Harrison. *Utopianism and Education: Robert Owen and the Owenites*. New York: Teachers College Columbia University, 1969; Rowland Hill Harvey. *Robert Owen: Social Idealist*. Berkeley and Los Angeles: University of California Publications in History, Vol. 38 (1949); Oakley C. Johnson. «Portrait of a Great Utopian», in: *Political Affairs* (Februar, 1964), S. M–11 (Rezension); David Starr Jordan und Amos W. Butler. «New Harmony», in: *Scientific Monthly*, Vol. XXV (November, 1927), S. 468–470; George Browning Lockwood. *The New Harmony Movement*. New York: D. Appleton and Co., 1905; Charles A. Madison. *Critics and Crusaders: A Century of American Protest*. New York: Holt, 1946; The National Library of Wales. *A Bibliography of Robert Owen, The Socialist, 1771–1858*. Aberystwyth, Wales (1914); Vernon L. Parrington. *American Dreams: A Study of American Utopias*. Providence, R.I., 1947; R.H. Tawney. *The Radical Tradition*. London: Allen and Unwin, Ltd., 1964, S. 32–39.

⁴ Joseph Neef war vom 20. März 1826 bis zu seiner Abreise im Juni 1827 als Schulleiter im Schulwesen New Harmonys tätig. 1834, nach siebenjähriger Abwesenheit, kehrte Neef wieder nach New Harmony zurück. Hier wohnten zwei seiner Töchter, die mit Söhnen Owens verheiratet waren. Neef lebte hier bis zu seinem Tode.

⁵ Zwei Gesamtdarstellungen der Neef-Literatur ist diese Arbeit im besonderen Masse verpflichtet: dem Buch von Charles W. Hackensmith. *Biography of Joseph Neef, Educator in the Ohio Valley, 1808–1854*. New York: Carlton Press, Inc., 1973 und der Untersuchung von Gerald Lee Guteks, *Joseph Neef: The Americanization of Pestalozzianism*. University, Alabama: The University of Alabama Press, 1978.

Zur Reihe der vorwiegend ideengeschichtlichen Stellung Neefs gehören unter anderem die folgenden aufschlussreichen Studien und Einzeluntersuchungen: C. D. Gardette. «Pestalozzi in America», in: *The Galaxy*, IV (August, 1867), S. 432–39; A. Carmen. «Joseph Neef: A Pestalozzian Pioneer», in: *Popular Science Monthly*, XLV (Juli, 1894), S. 373–75; Will S. Monroe. «Joseph Neef and Pestalozzianism in America», in: *Education*, XIV (April, 1894), S. 449–61; C. H. Wood. «The First Disciple of Pestalozzi in America», in: *Indiana School Journal*, XXXVIII (November, 1892), S. 559–665; J. W. Keller. «Ein Vorläufer der Pestalozzi-Bewegung in Amerika», in: *Pestalozzi-Studien*, Vol. 2 (1932), S. 129–42; N. A. Calkins. «The History of Object Teaching», in: *American Journal of Education*, Vol. XII (1863), S. 633–45; Gerald Lee Gutek. «An Examination of Joseph Neef's Theory of Ethical Education», in: *History of Education Quarterly*, IX (Sommer, 1969), S. 187–201; Th. Schreiber. «The First Pestalozzian in the New World», in: *The German-American Review*, IX (Oktober, 1942), S. 25–27.

⁶ Hartmut von Hentig. «Kunst und Wissenschaft in der Erziehung», in: *Die Zeit*, 23. Juli, 1964, S. 16.

⁷ Jean-Jacques Rousseau. *Emile oder über die Erziehung*. In neuer deutscher Fassung besorgt von Josef Esterhues, 2. Aufl., Paderborn, 1962, S. 80f.

⁸ Vgl. Friedrich Delekat. *Johann Heinrich Pestalozzi: Mensch, Philosoph, Politiker, Erzieher*. Heidelberg: Quelle und Meyer, 1968. – Delekat bietet eine umfangreiche Besprechung der Einflüsse Rousseaus auf Pestalozzi. Der Inhalt wird hier als selbstverständlich vorausgesetzt und soll im Rahmen dieser Arbeit nicht wiederholt werden. Erwähnt sei nur, dass Neef Pestalozzi um 1800 in Burgdorf kennenlernte. Er gab unter der Leitung Pestalozzis Turn-, Musik- und Französischunterricht.

⁹ Johann Heinrich Pestalozzi. *Sämtliche Werke*. Kritische Ausgabe. Hrsg. von A. Buchenau, E. Spranger, H. Stettbacher. Berlin, 1927ff., Bd. I, S. 266.

¹⁰ Joseph Neef. *Sketch of a Plan and Method of Education Founded on an*

Analysis of the Human Faculties, and Natural Reason, Suitable for the Offspring of a Free People and for All Rational Beings. Philadelphia, 1808, S. 121.

¹¹ Vgl. Jakob W. Keller, a.a.O., S. 139.

¹² Zur terminologischen Begriffserklärung sei an dieser Stelle noch erwähnt, dass seit Karl Marx die scharf profilierten Vertreter des Frühsozialismus, wie z. B. Babeuf, Blanc, Fourier, Owen, Saint-Simon, Weitling usw., ebenfalls als Utopisten bezeichnet werden. Vgl. Thilo Ramm (Hrsg.). *Der Frühsozialismus*. Stuttgart, 1956, S. X.

¹³ Vgl. dazu Karl Sauer: *Der utopische Zug in der Pädagogik*. (Marburger Pädagogische Beiträge, Bd. 4), Weinheim, 1964, S. 15ff. Sauer erklärt, warum die von den Utopisten entwickelten Neuerungen methodischer und pädagogischer Art für die Schulen der utopischen Gesellschaften dogmatisiert werden müssen, und warum der Utopist eine Weiterentwicklung seiner utopischen Erziehungsvorschläge nicht zulassen darf.

¹⁴ Arthur E. Bestor, Jr.: *Education and Reform at New Harmony. Correspondence of William Maclure and Marie Duclos Fretageot*. Indianapolis, Indiana Historical Society, 1948, S. 364.

¹⁵ Neef, a.a.O., S. 28.

¹⁶ Zur terminologischen Begriffserklärung sei hier noch hinzuzufügen, dass eine «Utopie» in der Umgangssprache ein Hirngespinnst, ein undurchführbarer Plan (vgl. *Der Sprach-Brockhaus*, 6. verb. Aufl., Wiesbaden, 1955, S. 723), eine fixe Idee zur Weltverbesserung, eine politische Schwärmerei sowie ein Wunschtraum sein kann. – Entsprechend kann ein Utopist ein Schwärmer, ein Träumer, ein Planemacher, ein Phantast oder aber ein Verfasser einer Utopie sein.

¹⁷ Robert Owen: «Concerning the Instruction in the New System». In: *New Harmony Gazette*, Vol I, Nr. 48, 23.8.1826.

¹⁸ Robert Owen, in: W. Liebknecht. *Robert Owen. Sein Leben und sozialpolitisches Wirken*. Nürnberg, 1892, S. 52–53.

¹⁹ G.H. Huntemann. *Utopisches Menschenbild und utopisches Bewusstsein im 19. und 20. Jahrhundert*. Diss. Erlangen, S. 166.

²⁰ Robert Owen. «Vortrag in Manchester», in: Liebknecht, a.a.O., S. 62.

²¹ Ebda.

²² Vgl. dazu Willi Schohaus «Pestalozzis Methode», in: *Annalen*. Eine schweizerische Monatsschrift (Februar, 1927), S. 166–174.

²³ Robert Owen zitiert und übersetzt in W. Liebknecht, a.a.O., S. 61.

²⁴ Ebda.

²⁵ Vgl. dazu Käte Silber, «Der Einfluss Pestalozzianischer Grundsätze auf die Lehrerbildung in England und Amerika», in: *Zeitschrift für Pädagogik* (Weinheim, Bergstrasse), Vol. 13, S. 436–450. Auch Silber erklärt, dass die Kleinkinderschulen New Harmonys Industrieschulen im Pestalozzischen Sinne waren. Hier konnten die Schüler lernen und arbeiten, d.h. ihren Lebensunterhalt und die Schulgelder selbst verdienen. Eine umfangreiche Bibliothek und eine grosse naturwissenschaftliche Sammlung diente der Erwachsenenbildung.

²⁶ Joseph Neef, a.a.O., S. 14–15.

²⁷ Robert Owen, «New View of Society», Essay IV, in: Käte Silber, *Pestalozzis Beziehungen*, a.a.O., S. 37.

²⁸ Käte Silber: *Pestalozzis Beziehungen*, a.a.O., S. 37.

²⁹ Jakob W. Keller: «Ein Vorläufer», a.a.O., S. 131.

³⁰ Joseph Neef: *Sketch of a Plan*, a.a.O., S. 75.

³¹ Robert Owen, «Vierundzwanzig Leitsätze», in: W. Liebknecht, a.a.O., S. 61.

³² Ebda, S. 52–53.

³³ Paul Brown: *Twelve Month in New Harmony; Representing a Faithful Account of the Principal Occurrences Which Have Taken Place There Within That Period; Interspersed With Remarks* (Cincinnati: Wm. Woodward, 1827), S. 115. – Browns Buch enthält vielerlei Bemerkungen, die Neefs Opposition zu Owens System zeigen.

Schriften von und über Pestalozzi

Von Pestalozzi:

- Pestalozzi, Johann Heinrich*. Fabeln. Ausgew., zusammengest. u. hrsg. von Heinz Weder. 54 S. Bern 1979. P I 57
- Lienhard und Gertrud. Ein Buch für das Volk. Vollst. Text des Teils 1 und pädagogisch wichtigste Partien der Teile 2–4. Hrsg. von Albert Reble. 3. Aufl. 265 S. Bad Heilbrunn/Obb. 1981. P I 60, 1 c
- Pestalozzi über seine Anstalt in Stans. Mit einer Interpretation von Wolfgang Klafki. 4. Aufl. 67 S. Weinheim 1980. P I 87 c

- Übungen aus dem Unterricht in der Muttersprache. ([In:] Theorien des Deutschunterrichts, S. 48–53). Darmstadt 1980.
- Wie Gertrud ihre Kinder lehrt. Ein Versuch, den Müttern Anleitung zu geben, ihre Kinder selbst zu unterrichten, in Briefen. Hrsg. von Albert Reble. 4.*Aufl. 151 S. Bad Heilbrunn/Obb. 1982. P I 118 d
- Wie Gertrud ihre Kinder lehrt und ausgewählte Schriften zur Methode. Besorgt von Fritz Pfeffer. 2.*Aufl. 279 S. Paderborn 1978. VIII C.549, 7 b

Über Pestalozzi:

- Altherr, Jakob.* Johann Heinrich Pestalozzi und die Schule von heute. (Schule-école, Jg. 87, Nr. 8, S. 350–351). Liestal 1982. ZS 74, 1982
- Blankertz, Herwig.* Pädagogisches Gewissen und Methode. Johann Heinrich Pestalozzi. ([In:] Die Geschichte der Pädagogik, S. 104–110). Wetzlar 1982. VIII C 3019
- Bosshard, Helen.* Pestalozzis Staats- und Rechtsverständnis und seine Stellung in der Aufklärung. Ca. 200 S. Bern 1982.
- Buol, Conrad.* Die Religion im Denken und Wirken Pestalozzis. ([In:] Dr. Hans Weresch. Festschrift zum 80. Geburtstag, S. 151–159). Freiburg i. Br. 1982. P II 674
- Dejung, Emanuel.* Pestalozzis Kampf gegen das Ancien Régime Zürichs, 1780–1798. (Pädagogische Rundschau, Jg. 36, Nr. 5, S. 451–478). Sankt Augustin 1982. ZA 443, 1982; P II 256
- Friedrich, Leonhard.* Die Kategorie der Selbstüberwindung in Pestalozzis Pädagogik. (Pädagogische Rundschau, Jg. 34, Nr. 2/3, S. 121–142). Sankt Augustin 1980. ZA 443, 1980
- Froese, Leonhard.* Johann Heinrich Pestalozzi. Dem bedeutenden Schweizer Pestalozzi-Forscher Emanuel Dejung post eventum zum 80. Geburtstag. (Pädagogische Rundschau, Jg. 36, Nr. 2, S. 169–180). Sankt Augustin 1982. ZA 443, 1982; P II 256
- Goldschmidt, Hermann Levin.* «Gott ist nicht da, und der Glaube an Gott ist nicht da, wenn das Unrecht leiden nicht aufhört». Eine Besinnung auf Pestalozzis Religiosität. (Reformatio, Jg. 26, Heft 3, S. 152–162). Bern 1977. ZS 425, 1977
- Häsler, Alfred A.* Pestalozzi und die Sachzwänge. (Schule-école, Jg. 87, Nr. 12, S. 547–553). Liestal 1982. ZS 74, 1982
- Heinrich Pestalozzi.* Alles für andere – für sich nichts. (Grütli, Nr. 1, S. 4–7). Bern 1982. P II 407
- Herzka, H. S.* Johann Heinrich Pestalozzi in memoriam. (Acta Paedopsychiatrica, Jg. 44, Heft 3/4, S. 131–134). Basel 1979. P II 767, 18
- Kirsch, Hans-Christian.* Pestalozzis Aktualität. ([In:] Bildung im Wandel, S. 111–122). Düsseldorf 1979. VIII C 2447
- Maas, Walter.* Echo und Wirkung der Pädagogik Pestalozzis in Polen. (Ostpädagogik, Jg. 14, S. 47–54). Köln 1967. P II 767, 4
- Manertz, Rainer.* Das pädagogische Problem der Strafe bei Joh. Heinrich Pestalozzi. (Pädagogische Rundschau, Jg. 36, Nr. 5, S. 521–533). Sankt Augustin 1982. ZA 443, 1982; P II 256
- Rattner, Josef.* Johann Heinrich Pestalozzi. ([In:] Grosse Pädagogen im Lichte der Tiefenpsychologie, S. 97–105). Wien 1981. VIII C 2945
- Roth, Heinrich.* Gedanken Pestalozzis über christlichen Religionsunterricht. (Pestalozzianum, Jg. 78, Nr. 5/6, S. 21–26). Z. 1982. ZS 71, 1982
- Michel Soënard: Pestalozzi ou la naissance de l'éducateur. (Pestalozzianum, Jg. 78, Nr. 1/2, S. 9). Z. 1982. [Rezension]. ZS 71, 1982
- Unterrichtspädagogische Strömungen in der Schweiz seit 1900 unter dem Einfluss Pestalozzis. (Pestalozzianum, Jg. 78, Nr. 1/2, S. 1–8). Z. 1982. ZS 71, 1982
- Sigmund, Marianna.* Der Roman als Instrument der Vermittlung pädagogischer Ideen bei Johann Heinrich Pestalozzi. Diss. phil. XIII, 296 Bl. Innsbruck 1980.
- Soënard, Michel.* Wie sich der Sinn der Schule im Werke Pestalozzis allmählich herausbildet. (Pädagogische Rundschau, Jg. 36, Nr. 5, S. 479–501). Sankt Augustin 1982. ZA 443, 1982; P II 256
- Steiner, Susanne.* Schreiben im Dazwischen-Sein. Zu Robert Walser und Peter Bichsel, mit einem Seitenblick auf J. Heinrich Pestalozzi und Otto F. Walter. Diss. phil. 67 S. Z. 1982. Ds 2223
- Stübig, Heinz.* Pädagogik und Politik in der preussischen Reformzeit. Studien zur Nationalerziehung und Pestalozzi-Rezeption. VII, 123 S. Weinheim 1982. VIII C 3003
- Wilhelm, Wolfgang.* Zur Rezeption deutscher Pädagogik in Japan. (Pädagogische Rundschau, Jg. 35, Nr. 11/12, S. 693–770). Sankt Augustin 1981. ZA 443, 1981
- Zilligen, Therese.* Anders als die andern. Der junge Heinrich Pestalozzi. 158 S. Solothurn 1982. P II 661

In fremden Sprachen:

- Chavannes, D.-A./H. Monod.* Les premières relations de Pestalozzi avec la Suisse française. (Bulletin d'information. Centre de documentation et de recherche Pestalozzi, Nr. 6, S. 1–6). Yverdon 1982. ZS 475, 1982
- Cornaz-Besson, Jacqueline.* Les affinités entre Korczak et Pestalozzi. ([In:] Janusz Korczak. L'homme, le médecin, l'éducateur, le poète, S. 65–76). Neuchâtel 1982. VIII C 3123
- Hall, Jack Shelburn.* The influence of Pestalozzian theories upon the music curriculum of the early American common schools (1830–1860) as implented by Horace Mann and Lowell Mason. 4 Microfiches. Ann Arbor 1981.
- Heironimus, Rich Edward.* Joh. Heinrich Pestalozzi. A study of his influence on American sunday schools. 2 Microfiches. Ann Arbor 1978.
- Ishino, Makoto.* The early childhood education in Switzerland. (31st Annual Convention of the Early Childhood Education Association of Japan, S. 24–25). Kagawa 1978. [Japanisch]. P II 255
- Pestalozzi's pedagogical theory of early childhood education of Swiss. (32nd Annual Convention of the Early Childhood Education Association of Japan, S. 332–333). Tokyo 1979. [Japanisch]. P II 253
- A study on education through art and Pestalozzi's pedagogical idea. 8 S. Nagano 1979. [Japanisch]. P II 254
- Miyazaki, Toshiaki.* Wandel und neue Trends in der Pestalozziforschung. Sechs thematische und methodologische Typen. [10] S. Tokyo 1981. SA. [Japanisch]. P II 612, 8
- Zu J.H. Pestalozzis «Nachforschungen» – besonders über die bisherigen Forschungstrends, Vollendungsprozess und hermeneutischen Gesichtspunkt. [31] S. Kagoshima 1981. SA. [Japanisch]. P II 612, 7
- Mützenberg, Gabriel.* Optimisme anthropologique et pessimisme historique. Quels éducateurs pour aujourd'hui?. [2] Bl. Typoskript. P II 769, 1
- Pestalozzi et l'éthique protestante du travail. [1] Bl. Typoskript. P II 769, 2
- Nomura, Arata.* A study of the Pestalozzi's theory of moral and religious education – especially, on the theory in the «Wie Gertrud ihre Kinder lehrt». [14] S. Oita 1972. SA. [Japanisch]. P II 768, 1
- A study of Pestalozzi's theory of moral and religious education – especially, on the theory in the «Geist und Herz in der Methode». [14] S. Oita 1973. SA. [Japanisch]. P II 768, 2
- Pancera, Carlo.* Alcuni elementi di attualità nella pratica e nel pensiero di Pestalozzi. [4] Bl. Typoskript. P II 401
- Piaton, Georges.* Henri Pestalozzi. La présence de l'amour. 139 S. Toulouse 1982. P II 402
- Soënard, Michel.* A propos de l'actualité de Pestalozzi. Quelques lignes de réflexion. (Bulletin d'information. Centre de documentation et de recherche Pestalozzi, Nr. 7, S. [3–5]. Yverdon 1982. ZS 475, 1982; P II 769, 3
- Pestalozzi et l'expérimentation en pédagogie. (Bildungsforschung und Bildungspraxis, Jg. 4, Heft 3, S. 229–238). Zug 1982. ZS 474, 1982
- Yverdon à la croisée des chemins.* Rousseau, Pestalozzi, Gott-helf. Deuxièmes rencontres Pestalozzi, Yverdon, 5–6 septembre 1980. [Exposés de Jacqueline Cornaz, Michel Soënard, Louis Burgener]. X, 33 S. Yverdon 1981. P IX 7

Pestalozzianum Zürich (Fachstelle Schule und Museum)
Schweizerische Primarschulkonferenz PSK

Schulklassen entdecken das Museum

Ein Führer durch 60 Schweizer Museen

Überwindung der Schwellenangst

Obwohl kein Museumsverantwortlicher die Notwendigkeit methodisch-didaktischer Unterstützung jedes Museumsbesuchers in Frage stellt, bleiben diesbezügliche museumspädagogische Bestrebungen leider häufig mangels qualifizierter Mitarbeiter oder genügender Finanzen in gutgemeinten, aber ungenügenden Ansätzen stecken. Der Besucher ist weitgehend auf sich selbst angewiesen. Kann er auf eigene Erfahrungen und vorhandene Kenntnisse zurückgreifen, wird er sich freilich nicht davon abhalten lassen, ein ihm unbekanntes Museum selbst zu erkunden.

Der unerfahrene, vielleicht jugendliche Besucher hingegen wird, falls er seine Schwellenangst überhaupt einmal überwindet, im Museum ziemlich ratlos sein, unter Orientierungsschwierigkeiten leiden und mehr oder weniger enttäuscht das Haus verlassen, um vielleicht nie wiederzukehren. Sollen Museumsbesuche (wie z.B. auch die Benützung öffentlicher Bibliotheken) zu einem wesentlichen und dauerhaften Bestandteil der «Education permanente» weiter Bevölkerungskreise auch sehr unterschiedlichen Bildungsniveaus werden, muss der Umgang mit dem Museum bereits im frühen Schulalter beginnen und im Laufe der obligatorischen Schulzeit zu einer Selbstverständlichkeit werden.

Dass dabei dem *Lehrer eine wichtige Mittlerrolle* zufällt, auf die er in sei-

ner Aus- und Fortbildung ausreichend vorzubereiten ist, dürfte naheliegen. Ihm ist es aufgetragen, seine Schüler mit der Institution Museum so vertraut zu machen, dass sie aufgrund eigener, wenn möglich positiver Erfahrungen in der Lage sind, die Museen und ihr vielfältiges Sammlungsgut auch als Erwachsene ihren Bedürfnissen entsprechend zu nutzen.

Der neue, jetzt vorliegende Museumsführer für Lehrer der Volksschule (1. bis 10. Schuljahr) möchte eine *konkrete, praxis- und schulbezogene Orientierung und Hilfe* für den Besuch der in ihm berücksichtigten Museen mit der Schulklasse bieten. Dieser kann am Schulort selbst vorgenommen, aber auch auf *Schulreisen oder Exkursionen* eingeplant oder während eines *Klassenlagers* oder einer *Konzentrationswoche* vorgesehen werden.

Auswahl der Museen

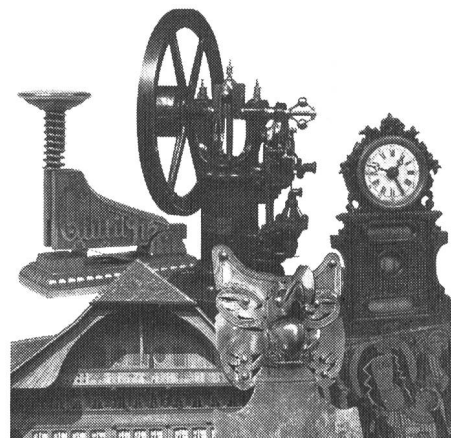
Wenn im «Museumsführer für die Volksschule» nur etwa ein Neuntel aller Schweizer Museen berücksichtigt worden ist, so u.a. aus folgenden Gründen:

1. In erster Linie gab die schweizerische Bedeutung der ausgewählten Museen den Ausschlag; daneben fiel auch ihr geografischer Standort ins Gewicht, sollten doch möglichst viele Landesgegenden in der Ausgabe vertreten sein.

Weggelassen wurden von vornherein jene unzähligen kleineren Orts- und Regionalmuseen, die wohl für

Pestalozzianum Zürich
Fachstelle Schule und Museum
Schweizerische Primarschulkonferenz (PSK)
Schulklassen entdecken das Museum

Ein Führer durch 60 Schweizer Museen
von Georges Arminhant, Eva Klausner und Urs Vögeli



ihre unmittelbare Umgebung von herausragender Bedeutung, auf überregionaler Ebene jedoch durch die Ähnlichkeit ihres Sammlungsgutes austauschbar sind.

Aufbau der Informationen

Alle ausgewählten Museen wurden mit einem Fragebogen bedient, der nach der Rücksendung die Grundlage zur Abfassung der Museumstexte bildete. Jeder Museumstext gliedert sich in vier Teile:

1. Im *Titelvorspann* sind genaue Anschrift, Telefonnummer, Kontaktperson, Öffnungszeiten und Eintrittsgebühren aufgeführt.
2. In der *Kurzcharakteristik* (I) sind in knapper Form jene Informationen zusammengefasst, die zur Beschreibung der hauptsächlichsten Sammlungsbestände des betreffenden Museums gehören.
3. Im Abschnitt *Besuch* (II) finden sich alle jene Auskünfte, die für den Lehrer bei der unmittelbaren Vorbereitung eines Besuches wichtig sind.
4. Der letzte Teil «*Vorbereitung und Auswertung*» (III) enthält Anregungen und Hinweise, wie der Museumsbesuch in den Unterricht eingebettet und vertieft werden kann, ist es doch museumspädagogisch wünschbar, Museumsbesuchen wenn immer möglich ihren Exklusivcharakter zu nehmen und sie in den normalen Unterricht zu integrieren.

Bestellungen sind zu richten an:
Pestalozzianum, Schule und Museum,
Beckenhofstrasse 31, 8035 Zürich
(der Preis pro Exemplar beträgt Fr. 19.80).

Mitteilung

Aufgrund der Reduktion des Umfangs und des neuen grafischen Konzepts der «Schweizerischen Lehrerzeitung» muss unsere Beilage «Pestalozzianum» ebenfalls eine Kürzung erfahren. Wir können daher die Neuanschaffungen der Bibliothek nicht mehr in der «Lehrerzeitung» veröffentlichen. In Ergänzung zum «Pestalozzianum» werden wir etwa sechsmal im Jahr **Literaturlisten** herausgeben, die wie bisher nach Sachgebieten gegliedert sind und sich zu einem «Katalog» zusammenstellen lassen. Diese Verzeichnisse können zum Preis von Fr. 4.50 pro Jahr abonniert werden.

Pestalozzianum Zürich