Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 18 (1932)
Heft: 31

Artikel: Maria Montessori und ihr Erziehungssystem : (Fortsetzung)
Autor: B.G.
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-530929

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: 29.07.2025

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

OLTEN, 4. August 1932 Nr. 31 18. Jahrgang

SCHWEIZER-SCHULE

WOCHENBLATT DER KATHOL. SCHULVEREINIGUNGEN DER SCHWEIZ
DER „PÄDAGOGISCHEN BLÄTTER" 39. JAHRGANG

BEILAGEN: VOLKSSCHULE - MITTELSCHULE - DIE LEHRERIN

FÜR DIE SCHRIFTLEITUNG DES WOCHENBLATTES: J. TROXLER, PROFESSOR, LUZERN, VILLENSTRASSE 14, TELEPHON 21.86
ABONNEMENTS-JAHRESPREIS FR. 10.— (CHECK Vb 92), BEI DER POST BESTELLT FR. 10.20. AUSLAND PORTOZUSCHLAG
INSERATEN-ANNAHME, DRUCK UND VERSAND DURCH DEN VERLAG OTTO WALTER A.-G., OLTEN - INSERTIONSPREIS: NACH SPEZIALTARIF

INHALT: Maria Montessori und ihr Erziehungssystem — Kleine Beiträge — Bücherschau — Himmelserscheinungen — BEILAGE: Mittelschule Nr. 6 (naturw. Ausgabe)

Tit. Schweizer. Landesbibliothek Bern

Maria Montessori und ihr Erziehungssystem

B. G.

(Fortsetzung.)

III.

Welches sind nun die pädagogischen Grundsätze, auf denen Dr. Montessori ihr Erziehungssystem aufbaut? — Eigentlich auf die eine inhaltsschwere Forderung: *„Freiheit für das Kind."* Man möchte glauben, Rousseau feiere in ihr Auferstehung. — Mitnichten Rousseau hat ja die irrige Ansicht, der Mensch sei von Natur aus gut; man müsse seinen Trieben nur freien Lauf lassen, dann werde alles recht.

Nicht so Montessori. Wohl ist sie, wie noch viele grosse Pädagogen, davon überzeugt, dass die Kinder gewöhnlich viel besser sind, als die Erwachsenen glauben, ja meist auch weit besser als diese selbst. Sagt nicht sogar der Heiland: „Wenn ihr nicht werdet wie die Kleinen, so könnt ihr ins Himmelreich nicht eingehen!" Warum haben denn Eltern und Erzieher doch stets so viel auszusetzen an ihnen? Weil es ihrerseits an der richtigen Einstellung zum Kinde fehlt, weil sie es oft recht tyrannisch behandeln. Dagegen wehrt sich nun Montessori entschieden und stellt im Namen des Kindes mutig die Forderung: „Freiheit". Sie versteht unter Freiheit, kurz gesagt, das Recht auf naturgemässe körperliche und geistige Entwicklung, nicht etwa Ungebundenheit. Wenn sie oft auch in fast revolutionärer Weise für die Freiheit des Kindes plädiert, so zeigen doch andere Stellen wieder deutlich, dass sie nicht anders als im erwähnten Sinne möchte verstanden sein. So sagt sie in der „S. E.", Seite 81: „Die Freiheit des Kindes hat als *Grenze* das Interesse der Gemeinschaft, als *Form* das, was wir gewöhnlich gute Erziehung nennen." Und an anderer Stelle (S. E., Seite 82) fordert sie, die „zwecklosen und schädlichen Handlungen müssen natürlich unterdrückt und ausgerottet werden." Sie erzählt auch (S. E., Seite 87), wie gerade ihre jungen Lehrerinnen oft einen grundfalschen Begriff von der wahren Freiheit hatten: „Ich sah Kinder, die ihre Füsse auf den Tisch gelegt oder die Finger in die Nase gesteckt hatten, und niemand verwies es ihnen. Andere stiessen ihre Kameraden herum, und in ihrem Gesicht zeigte sich ein Ausdruck der Gewalttätigkeit — wieder nicht die geringste Aufmerksamkeit von Seiten der Lehrerin. Da musste ich eingreifen und zeigen, mit welch unbedingter Strenge alles Unerlaubte verhindert und allmählich unterdrückt werden muss, so dass das Kind zwischen Gut und Bös deutlich unterscheiden lernt." Sehr richtig ist, was Montessori auf Seite 82 der „S. E." sagt: „Wir müssen am Kinde all das unterdrücken, was in der Richtung unmanierlicher Handlungen liegt. Alles übrige aber (und das muss man sich gut merken), jede Selbstäusserung, die einen nützlichen Zweck hat, welche immer sie auch sei und unter welcher Form sie sich auch zeige, muss vom Lehrer nicht nur geduldet, sondern auch beobachtet werden." So hört man denn in den Montessori-Heimen nicht ständig jene Worte, die manchen Eltern und Erziehern so geläufig sind: „Lass' mich in Ruhe", „Rühr das nicht an", „Sei einmal still". Nein, in allem Erlaubten wird den Kleinen volle Freiheit gewährt. Und auch die grössern Montessori-Schüler haben gleiches Recht.

Montessori stellt ihre Forderung auf Freiheit des Kindes nicht etwa, um möglichst interessant und modern zu erscheinen, sondern aus ernsten wissenschaftlichen Gründen. — Einmal verlangt sie Freiheit für das Kind, „damit eine wissenschaftliche Pädagogik möglich werde." (S. E., Seite 14.) Wie soll die Wissenschaft die Eigenart des Kindes ergründen können, wenn dieses sich gar nicht seiner Natur gemäss entfalten darf, wenn es in allem von den Erwachsenen beeinflusst, gedrängt, ja selbst vergewaltigt wird! Montessori hält nur die am frei sich betätigenden Kinde gemachten Beobachtungen und Experimente für wissenschaftlich und für erzieherisch fruchtbar.

Dann geht sie von der alten pädagogischen Weisheit aus, dass Naturell, Temperament und geistige Fähigkeiten durch die Erziehung niemals können geändert, sondern höchstens nach ihrer guten Seite hin entwickelt werden. Man hat also immer auf dem durch die Natur Gebotenen aufzubauen. Das ist jedoch unmöglich, wenn dem Kinde nicht Betätigungsfreiheit gewährt ist (natürlich innerhalb der oben erwähnten Schranken).

Auch hat der junge Mensch ein *natürliches Recht* darauf, das zu tun, was seiner körperlichen und geistigen Entwicklung entspricht. Das Kleinkind z. B. darf und soll immer wieder Fragen an die Erwachsenen stellen, da ihm die eigene Erfahrung ja noch abgeht. Aus demselben Grunde sei es ihm auch gestattet, die Dinge um sich her in die Händchen zu nehmen und zu befühlen. Es hat ferner ein Recht darauf, alles langsam zu tun; denn es mangelt ihm ja noch die Gewandtheit der Muskeln. An leichten Spielsachen kann es sie nicht genügend entwickeln; es will mit Gegenständen

des praktischen Lebens hantieren, will, kurz gesagt, ernst genommen und als Mensch behandelt sein. Das wissen ohne Zweifel die Mütter ganz genau. Ob sie sich aber immer darnach richten?

Im allgemeinen gehen wir Erwachsene viel zu wenig auf die physischen und geistigen Bedürfnisse des Kindes ein. Wir schelten das ungezogen, frech, vorwitzig und träge, was eigentlich natürlicher Betätigungsdrang und natürliche Reaktion ist. Wir sollten es uns abgewöhnen, nur das ruhige Kind als brav einzuschätzen. Vieles, das wir als Frage der Moral ansehen, ist für das Kind einfach „Lebensfrage". — Auch das Schulkind hat ein Recht darauf, das zu tun, was seiner Natur entspricht, also z. B. das, wofür sein Geist sich interessiert. Nicht alles Interessante wird vom Menschen innerlich assimiliert; seine Seele muss zur Aufnahme bereit sein, sie muss gleichsam „Herein" rufen. So oft muss der Lehrer erfahren, wie schwer die Aufmerksamkeit der Schüler zu fesseln und zu erhalten ist. „Das sollte uns bedeuten, dass der psychische Mensch den Gesetzen der Selbsterschaffung unterworfen ist," sagt Montessori (M. E., Seite 161). Darum darf in den Montessori-Heimen und -Schulen jedes Kind die Arbeit frei nach seinen Interessen wählen. Das schliesst natürlich Winke und Vorschläge der Lehrerin nicht aus, wenn z. B. ein Kind nach etwas greift, das über sein geistiges Vermögen hinausgeht. Dadurch, dass der Schüler sich immer selbst zu einer Arbeit entschliessen muss, lernt er von jung auf, nach eigener Initiative handeln, wird entschlossen und selbständig.

Man hat Montessori vielfach den Einwand gemacht, der junge Mensch sollte sich „daran gewöhnen, allem Aufmerksamkeit zu schenken, auch den nicht anziehenden Dingen, weil das praktische Leben sehr oft solche Willensanstrengungen verlangt." (M. E., Seite 168.) Dass letzteres so ist, gibt Montessori zu. Mit einem treffenden Vergleich weist sie darauf hin, wie *sie* mittelbar zu diesen Willensanstrengungen erzieht: „Um kampfbereit zu sein," sagt sie, „ist es nicht nötig, von klein auf immer gekämpft zu haben, sondern man muss einfach stark sein." (M. E., Seite 169.) Seelisch stark aber sei jedes Kind, dessen inneres Leben sich normal und frei entfalten konnte. Sie verlangt von ihren Schülern auch wirklich die Betätigung dieses starken Willens, z. B. in der Schweigstunde, in hundert kleinen Rücksichten auf andere, im Gehorsam; aber nie zwecklos oder gar da, wo eine Schädigung des kindlichen Geisteslebens damit verbunden wäre.

Da Montessori jedem Kind Freiheit lässt in der Wahl der Arbeit, fällt natürlich in ihren Heimen und Schulen der Klassenunterrricht weg. Wohl gibt es einzelne Kollektivstunden, z. B. die moralischen Unterweisungen, Uebungen in korrekter Haltung und geräuschlosen Bewegungen, von der Lehrerin geleitete Spiele, gemeinsames Turnen mit Gesang, grammatikalische Uebungen in Form von Spielen etc. Doch ist in der Montessori-Schule der Einzelunterricht die Regel. Das Wegfallen des Klassenunterrichtes mag wohl im ersten Augenblick etwas überraschen. Jedenfalls ist aber der Einzelunterricht für das Kind der psychologisch richtigere Weg. Dabei ist nicht, wie in unsern Schulen, der mittelmässige Schüler für alle andern führend und tonangebend. Sowohl der schwache, wie der hochbegabte kommen beim Einzelunterricht besser auf ihre Rechnung. Schon lange ist die individuelle Behandlung auf dem Gebiete der Charakterbildung als die allein richtige anerkannt. Warum sollte sie nicht mit gleichem Recht auch im Unterricht angewendet werden? In Schulen von 40 und mehr Kindern ist das natürlich eine methodische Unmöglichkeit. — Viele Lehrer haben es sich übrigens von jeher zur Aufgabe gemacht, die individuellen geistigen Anlagen ihrer Schüler zu berücksichtigen. Sie bieten durch Sonderaufgaben und durch Anregungen den gut Talentierten die Möglichkeit zur Entfaltung ihrer reichen Kräfte, sind umgekehrt zufrieden, wenn der Schwachbegabte das Minimum des Lehrplanes erreicht. Das bedeutet aber noch kein *gänzliches Eintreten* auf die geistige Eigenart des Schülers, wie Montessori es im Einzelunterricht tut. — Ohne Zweifel müssen aber auch dem *Klassen*unterricht seine besondern Vorteile zugesprochen werden.

In der Montessori-Schule weiss man natürlich auch nichts von einem festen Stundenplan; der würde ja die Freiheit des Kindes beschränken. Dr. Montessori findet es nicht nur unpsychologisch, sondern geradezu grausam, beim Stundenschlag ein in seine Arbeit vertieftes Kind zu unterbrechen, nur eben, weil die Uhr geschlagen hat.

Wird die Freiheit des Kindes im Sinne Montessoris respektiert, dann ist es auch zufrieden und glücklich. Wie arbeitet es doch schon viel freudiger, wenn ihm hie und da, z.B. bei der Wahl von Gedichten, von schriftlichen Uebungen, von Hausaufgaben etc., ein Mitspracherecht eingeräumt wird! Man kann es dabei allmählich auch dazu erziehen, nicht bloss nach dem Prinzip der Bequemlichkeit, sondern je länger, je mehr nach dem der Nützlichkeit zu entscheiden. — Um wieviel glücklicher muss erst *der* Schüler sein, welcher heranwächst unter einer Methode, deren Fundament die geistige Freiheit der Jugend ist! Da ist keine Auflehnung nötig gegen innere und äussere Vergewaltigung, das Kind muss da nicht erst um ein gutes Recht kämpfen. Das bedeutet eine grosse Ersparnis an Nervenkraft. Montessori sagt im Vorwort zur 3. *italienischen* Auflage ihres ersten Hauptwerkes: „Viele Kinderärzte, die sich um unsere Schule interessierten, haben die Heilung akuter nervöser Krankheiten oder physiologischer Störungen bei Kindern festgestellt, sobald diese beim Eintritt in unsere Schule den Ursachen der Hemmung entzogen wurden, denen sie in ihrer Familie ausgesetzt waren, ohne dass die Eltern und besonders die Mütter sich dessen bewusst wurden". — Die Freiheit des Kindes erhält oder verschafft ihm also Nervenkraft, und diese kann selbstverständlich in wertvolle Arbeitsenergie umgemünzt werden.

Als weitere Frucht zeitigt die Freiheit des Schülers eine bewundernswerte Disziplin. Selbstverständlich! Wer mit der frohen, freien Konzentration der Montessori-Kinder arbeitet, hat in der Regel weder Zeit, noch Lust zu ungebührlichem Verhalten. — Auch das schöne Verhältnis zwischen Lehrer und Kindern verhindert das Verletzen der Schulzucht. Gerade durch das weitgehende Entgegenkommen des Lehrers in allen *erlaubten* Dingen fühlt der Schüler mit feinem Kindersinn sein Wohlwollen, seine Liebe. Und diese verpflichten. — In der entgegenkommenden, verstehenden

Liebe Montessoris zur Jugend liegt vielleicht das tiefste Geheimnis ihrer glänzenden Schul- und Erziehungserfolge. Diese Liebe ist das, was ich als Montessori-Geist bezeichnen möchte. Wer den nicht erfasst, wird Montessori nie verstehen, wird im Gegenteil für manche ihrer Erziehungsgrundsätze höchstens ein mitleidiges, überlegenes Lächeln haben.

„Die Disziplin muss aus der Freiheit hervorgehen," sagt Montessori (S. E., Seite 81). Dass dies möglich ist, beweisen ihre Schulen, für deren Inhalt die Besucher Worte höchster Anerkennung haben. Freilich darf man die Disziplin ihrer Schulen nicht etwa mit Totenstille verwechseln. Montessori will ja keine „vernichteten" (wie sie zu sagen pflegt), sondern *frei arbeitende* Kinder. Eine Besucherin eines römischen Kinderheims sagte mir, man könne das Leben und Treiben dort am besten vergleichen mit dem in einem Bienenhaus, wo die emsigen Bienchen ständig kommen und gehen und an ihrem Werke schaffen, ohne einen Augenblick zu verlieren.

Die feste Grundlage von Montessoris vorbildlicher Schulzucht ist also die Freiheit des Kindes. Eine solidere *natürliche* Basis lässt sich wohl kaum dafür schaffen. Wir sollten sie darum unbedingt, nebst der religiösen Gesinnung, zum Fundamente auch *unserer* Schulzucht machen, in gewissem Sinne wenigstens.

Teilweise im Zusammenhang mit Montessoris Grundsatz von der Freiheit des Kindes steht ihr ablehnendes Verhalten gegen Lohn und Strafe in der Erziehung. Besonders verwirft sie diese, wenn sie als Mittel dienen sollten, den geistigen Fortschritt in den einzelnen Schulfächern zu heben. Bei der auf der Freiheit des Kindes aufgebauten Methode Montessoris stellen sich meist eine solche Arbeitsfreudigkeit und so reges Interesse ein, dass ein Anspornen gar nicht mehr nötig ist. Da tut jedes Kind aus innerer Anteilnahme, was es zu leisten imstande ist. Montessori sagt (S. E., Seite 96), sie selbst habe sich in ihrer Praxis oft über diese Tatsache wundern müssen. Wir Lehrer und Lehrerinnen, die wir nicht nach ihrer Methode unterrichten, haben uns gewiss alle schon aus eigener Erfahrung überzeugen können, dass Lohn und Strafe in der Schule um so überflüssiger werden, je interessanter der Unterricht und je freudbetonter die Schulatmosphäre ist. Darum wird es auch einleuchten, dass man in einer echten Montessori-Schule, wo die Kinder im guten Sinne des Wortes sich ausleben und ihre geistige Eigenart entfalten dürfen, Belohnungen und Strafen leicht entbehren kann. — Natürlich hat Montessori nichts dagegen, wenn die Lehrerin einem besonders schwachen Schüler gelegentlich ein anerkennendes oder aufmunterndes Wort gibt. Was sie aber gänzlich verpönt, das ist die Auszeichnung der besten Leistungen, da bei den ungleichen geistigen Kräften der Kinder eine Konkurrenz überhaupt nicht in Frage kommt, ja geradezu ungerecht wäre. — Was tut Dr. Montessori, wenn sich nun doch zur Ausnahme einmal ein Kind nicht auf die Arbeit konzentrieren will und störend auf die andern wirkt? Dann setzt sie es einfach an ein besonderes Tischchen in eine Ecke, behandelt es aber im übrigen sehr liebevoll und freundlich. Wenn dann das friedlich schöne Bild der arbeitenden Kinder vor ihm auf seine Seele wirkt, dann wird es gewöhnlich von ihrem Tun angesteckt und hingerissen. Im Wiener Montessori-Kinderhaus war ich Zeuge, wie man eine neu eingetretene Kleine, die Heimweh hatte und jämmerlich weinte, auf diese Weise behandelte.

Wie bringt nun Montessori die Kinder zu *sittlich* korrektem Verhalten? In der Regel wiederum ohne Belohnungen und Strafen, sondern indem sie in ihren Schülern den „moralischen Sinn" weckt, wie sie sich ausdrückt. Sie versteht darunter Liebe und Verständnis für andere. „Die Gefühlsfähigkeit lebendig zu erhalten und zu vervollkommnen, das ist es, was das Wesen der moralischen Erziehung ausmacht», sagt sie (M. E., Seite 316). Der Lehrer hat nun diese Gefühlsfähigkeit im Kinde grosszuziehen durch den „moralischen Reichtum", der in ihm selber ist. Er muss ganz für das Kind leben, für seine Interessen und Bedenken Verständnis haben, ihm stets Gehör schenken, es nie aus Launenhaftigkeit zurückweisen und das alles, ohne dass dabei selbstsüchtige Motive sich bei ihm einschleichen. Das Kind wird dann allmählich die Liebe und Aufopferung fühlen, die es so treu umgibt, und seine junge Seele wird dafür Verständnis und Sinn bekommen; die Atmosphäre gegenseitigen Wohlwollens wird ihm nach und nach zum innern Bedürfnis; mit keinem Wort und keiner Handlung möchte es die Harmonie und den Frieden seiner Umgebung stören. So fühlt es instinktiv, was gut und böse ist. Natürlich wird es von der Lehrerin bei Gelegenheit auch noch mit kurzen Worten darauf hingewiesen.

Diese Art moralischer Erziehung liegt sicher im Bereich des Möglichen, besonders wenn sie auf ein religiöses Fundament sich aufbaut. Aber nicht allen Erziehern wird sie gelingen. Es braucht dazu einen innerlich ganz ausgeglichenen, auf sittlich höchster Warte stehenden Menschen: einen Künstler in seinem Fach. Dass Frau Dr. Montessori dazu fähig ist, daran zweifle ich nicht, wie es mir auch kein Rätsel ist, dass der sel. Don Bosco in seiner langen Tätigkeit unter z. T. sittlich verwahrlosten Jungen immer ohne Strafen auskam. Für die gewöhnlichen Sterblichen unter den Erziehern freilich wird dies Ideal kaum erreichbar sein. Aber ein Ideal, zu dem wir jeden Tag ringend emporsehen, soll es uns stets bleiben.

Uebrigens anerkennt auch Montessori die Notwendigkeit des Strafens in gewissen seltenen Fällen. Seite 24 der „S. E." sagt sie z. B. von der Strafe: „Sie mag Erfolg haben bei jenen niedern Menschen, die eine ausgesprochene Richtung auf das Verkehrte haben," und an anderer Stelle: „Nach dem gesunden natürlichen Empfinden sind Lohn und Strafe Mittel, um besonders verwirrte oder von Leidenschaften verdunkelte Seelen erkennen zu lassen, ob ein Werk gut oder schlecht ist." (Seite 19 der 3. Ausg. v. Jl. Metodo della pedagogica scientifica) — Man dürfte vielleicht beifügen, dass sie auch am Platze ist als Sühne, wenigstens bei schweren Fehltritten.

Ebenfalls aus Montessoris Forderung auf Freiheit des Kindes ergeben sich ihre Ansprüche an das Schulzimmer. „Der psychischen Hygiene muss dabei ebenso Rechnung getragen werden wie jetzt schon der physischen" (M. E., Seite 145); dieser Satz Montessoris mag vielleicht von einer Vertreterin der Medizin etwas überraschen. In der Tat laufen alle ihre Forderungen an das Schulzimmer darauf hinaus, dass den geistigen Bedürfnissen des Kindes Rechnung getragen werde.

Sie verlangt grosse Schulräume, damit Bewegungsfreiheit geboten sei, nicht zum Herumtollen, sondern zum geschickten und gewandten Hantieren mit allen Gegenständen. Die Tischchen und Stühle (denn von der sklavischen Schulbank will Montessori nichts wissen) seien leicht, so dass das kleine Kind schon sie an den ihm passenden Ort rücken kann. Alle Gebrauchsgegenstände: Türklinken, elektr. Schalter, Wandtafeln, Kleiderhaken, Wasserbassins etc. müssen in einer für das Kind gut erreichbaren Höhe angebracht sein, damit es in seinen Verrichtungen unabhängig und selbständig sei. Alle Möbel seien hell gestrichen; die Vasen, Trinkgefässe etc. zerbrechlich. Dann nur lernt das Kind Sorgfalt und auch Geschicklichkeit der Bewegungen. Montessori sagt, die alte Schule habe diesbezüglich das Kind mit „mephistophelischer Heuchelei" in seinen Fehlern bestärkt (M. E., Seite 150). — Die Montessori-Kinderhäuser fallen immer schon äusserlich auf durch die Eigenart des Baues: Es sind langgestreckte, einstöckige Gebäude. Alle Schulzimmer haben direkte Verbindung mit der gedeckten freien Halle und dem Garten, wo die Kinder jederzeit nach Belieben arbeiten und spielen können. — Eine Hauptanforderung Montessoris an den Schulraum ist künstlerische Gediegenheit. Sie versteht darunter nicht etwa Luxus und Kostbarkeit des Materials, „sondern Gefälligkeit und Uebereinstimmung in Formen und Farben" (M. E., Seite 146), also verfeinerten Geist. Montessori legt einen grossen Wert darauf, dass sowohl in der Umwelt des Kindes, wie im Unterrichtsmaterial alles vom Gesichtspunkt der Kunst ausgehe; denn die Kunst helfe die sichern Grundlagen der Selbsterziehung schaffen: Aufmerksamkeit und Ausdauer (P. sc. 315). Darum schenke ihr die Lehrerin gebührendes Interesse: der Musik, dem Zeichnen und Sprechen; sie sollte Verständnis besitzen für die Harmonie der Dinge, sollte einen feinen Geschmack haben für die Anordnung und den Unterhalt der Umgebung des Kindes und besonders jene Feinheit der Manieren, die nur von einem gefühlvollen Herzen ausgehen kann (P. sc. 315).

(Fortsetzung folgt.)

Kleine Beiträge

Bodenbesitzformen

Man kann unterscheiden: Zwergbetriebe, ebenso Kleingartenbetriebe mit weniger als 2 ha Land, Kleinbauern mit 2—6 ha, mittlere Bauernbetriebe mit 6—20 ha, Grossbauern über 20 ha und Grossgrundbesitz über 100 ha. Der Kleinbesitz ist ungünstig für den Pflugbetrieb, da er die nötige Gespannkraft nicht aufbringt; er ist zu gross für den Spatenbetrieb, der dem Gartenbau eignet. In kleinen und mittlern Gütern sind nur kurze Arbeitswege zu bewältigen; Blick und Stimme des Menschen reicht über den ganzen Betrieb. Handreichungen und Hilfsmittel greifen eng ineinander. Alle Beziehungen zwischen Mensch, Natur und Geschirr sind näher und dichter. Der Grossbetrieb ist der Bahnbrecher gewesen für die Errungenschaften von Wissenschaft und Technik; bei ihm sind im allgemeinen die Erträge von Getreide und Kartoffeln am höchsten, während in der Viehzucht und im Gemüsebau sich die besondern Vorzüge des Kleinbetriebes eignen.

In Europa überwiegt der Kleinbesitz in den sozial und politisch entwickelten Ländern des Westens, vornehmlich in Gebirgsgegenden und Gebieten mit ausgesprochenem Seeklima mit guten, milden Böden. Auch grosse Städte mit ihrem grossen Verbrauch an Erzeugnissen des Gartenbaues und der Viehzucht fördern in ihrer Umgebung den Kleinbesitz. Grossbesitz findet sich vorwiegend in Ebenen mit schweren Böden, auch in entlegenen Gegenden mit leichten Böden bei erschwertem Absatz und niedrigen Preisen. Riesenbesitz an Grund und Boden (Latifundien) haben wir heute noch in England, Deutschland, Süditalien, Spanien und Ungarn. In einzelnen Gegenden ist ein Teil des Grossbesitzes in Kleinbetrieben verpachtet. In England zumal ist das Pachtsystem weitverbreitet. Noch sehr ausgedehnt sind Riesenbesitztümer in den Randländern der landwirtschaftlichen Kultur, in den Weidewirtschaften Argentiniens und Australiens (In Argentinien, Provinz Buenos Aires) gibt es nach Fr. Kühn, Handbuch der Geograph. Wissenschaft, Band Südamerika, 368 Besitzungen von über 10,000 ha Grösse). In tropischen und subtropischen Ländern ist der Anbau gewissser Kulturpflanzen nur in Grossbetrieben gewinnbringend. Der Anbau von Zuckerrohr verlangt die Anwendung von Maschinen und setzt schon aus diesem Grunde Grossbetriebe voraus.

Die Durchschnittsgrösse der Farmen in den Vereinigten Staaten schwankt zwischen 50 und 80 ha. Eine Farm muss eine Familie mit Hilfe von Maschinen und wenigen Arbeitern erhalten. Je näher den Städten und je günstiger bewässert die Gegend ist, um so kleiner kann die Farm sein. Im Westen sind infolgedessen grössere Farmen als im Osten. In Japan haben 5½ Mill. Bauernbetriebe nur 5½ Mill. ha Kulturboden zur Verfügung. Dazu herrscht das Pachtsystem vor. Nur ⅓ der Bauern bearbeitet eigenen Boden: also Grossbesitz mit Kleinbetrieben. Der Pachtzins ist überaus hoch. In vielen Fällen müssen 60 bis 70 Prozent des Rohertrages entrichtet werden. Zahlreiche Streitigkeiten sind mit diesem Pachtwesen unlöslich verbunden. Aehnliche Verhältnisse herrschen in China. Die meisten Güter sind dort nicht grösser als 15 Mon (4 Mon = 25 a). Auch hier sind die meisten Bauern nur Pächter, die über die Hälfte ihres Ertrages dem Grundbesitzer abliefern müssen. — In Britisch Indien leben vorwiegend Kleinbauern, die Zwergbetriebe sind in der bengalischen Ebene sogar überwiegend, die Grösse der Betriebe schwankt zwischen 0,1 und 1 ha. Aehnlich sind die Verhältnisse in Südindien, obschon der Grossgrundbesitz häufig vorkommt, aber in sehr viele Pacht-Kleinbetriebe zergliedert ist. (Vergl. Wehrli, Vorderindien, in «Geogr. d. Welthandels" von Andree, 2. Bd.) Wo in Europa Grossgrundbesitz herrscht, ist das Land durchwegs gering bevölkert. In den preussischen Provinzen östlich der Elbe ist die deutsche Landbevölkerung heute weniger dicht als vor 50 Jahren. Von 1815 bis 1870 sind dort 4 Mill. ha. Bauernland an den Grossbesitz verloren gegangen. Die deutschen Bauern, die „kein Hüsung" mehr hatten, wanderten aus, besiedelten in Amerika das Mississippigebiet und die Prärien und machten in ihrer alten Heimat zum grossen Teil polnischen Landarbeitern Platz. Während sich jetzt in Polen und in der Tschechoslowakei an den deutschen Grenzen die Volksdichte verstärkt und durch eine weitschauende Siedelungsgesetzgebung zahlreiche neue Bauerngeschlechter herangezogen werden, finden sich in den deutschen Ostprovinzen heute immer noch weite menschenarme Gutsbezirke. Die Siedelungstätigkeit macht dort nur langsame Fortschritte. In Hessen dagegen beträgt der Grossbetrieb nur mehr 3 Prozent der landwirtschaftlich benützten Fläche, in Württemberg noch 19 Prozent, in Anhalt 35 Prozent, in Mecklenburg-Schwerin sogar über 60 Prozent.

Vor dem Weltkriege war auch in Osteuropa der Grossbesitz vorherrschend. Ihm gegenüber stand ein zahlreiches bodenhungriges Landvolk, dem dann durch die Staatsum-