

Hochschulreife

Autor(en): **Kind**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse**

Band (Jahr): **12 (1939-1940)**

Heft 5 [i.e. 6]

PDF erstellt am: **21.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-850799>

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.

Schüler in diesem Kinde lehren, sondern den Menschen. Der hat mich jetzt nötig. Dem muß ich helfen.

Es ist schwer. Viel Mühe brauchen wir und viel Geduld. Auch viel Zeit. Fast ebensoviel wie für Schreiben, Lesen, Rechnen. Denn mit dem Menschen-Schüler sind wir noch lange nicht fertig, wenn wir aus dem Schulhaus treten; er begleitet uns noch nach Hause, und manchmal bleibt er in unseren Gedanken bis tief in den Schlaf. Aber wenn wir standhaft bleiben, werden wir belohnt. Während unserer Hingabe wächst im Schüler unmerklich etwas heran, das er nie mehr ganz verlieren wird, wenn er ins Leben hinaustritt. Denn es ist nicht versorgt im unsicheren Stübchen des Gedächtnisses, es ist aufgewachsen, nahe an seinem Herzen, wie ein kleines Pflänzchen, das nun in ihm weiterblüht Jahr um Jahr.

Unsere Hingabe an den Schüler aber ist nichts anderes als unser Beispiel. Als Lehrer für den Schüler, als Mensch für den Menschen. Wie oft verstehen wir gerade das Einfachste nicht mehr: uns selber zu geben. So, wie wir sind. Nicht verändert, verkrampft oder überheblich, einfach uns selbst, unseren ganz gewöhnlichen Menschen. Der Schüler muß immer spüren, daß ihm der Lehrer eigentlich nicht so sehr unähnlich ist; daß in ihm immer noch dieselben Kräfte arbeiten, wie er sie in sich selbst spürt. Diese Erkenntnis wird ihm viel mehr Vertrauen geben, als alle Beteuerungen, daß man ihn verstehe. Und daraus heraus kommt dann die Liebe.

Wie könnte er einen lieben, der himmelhoch über ihm steht, der ganz anders und vollendet ist, der urteilt und verurteilt, als säße er selbst unanfechtbar auf dem Throne untrüglicher Gerechtigkeit. Er wird ihn fürchten. Vielleicht auch verehren.

Nie aber lieben.

Die Liebe aber ist das größte Mittel zur Menschenerziehung unserer Schüler. Sie ist die einzige gute Brücke zum Herzen. Nur aus der Liebe heraus können wir neben dem Geist auch den Charakter des Kindes erreichen.

- Oh, ich kann das nicht. Ich hasse es, so überschwenglich zu tun; ich kann den Kindern nicht so schmeicheln! -

Lieber Schulmeister! Ich auch nicht. Das ist aber auch gar nicht nötig. Oder besser: Es darf gar nicht sein. Du kannst einem Schüler Strenge geben, Tag für Tag, aber den Mantel der Liebe legst du unausgesprochen darum herum. Du kannst einen Schüler scharf tadeln, aber in der Art, wie du es tust, ist schon wieder die Hilfe zum Aufstehen bereit.

Du mußt deine Liebe gar nicht geben, daß es die Schüler merken. Liebe ist nie eine öffentliche Gabe. Schenke sie verborgen, so, als schämtest du dich ihrer, nicht, als erwartetest du noch eine Gegengabe von den Kindern. So, wie man von etwas gibt, von dem man übervoll ist und schenken möchte davon, weil die andern darben.

Und dann sind auf einmal viele Wege da, die laufen von dir zu den Kindern und von den Kindern zu dir, Wege, auf denen nicht laute Worte hin und her gehen, sondern nur stumme Blicke und leise Zeichen. Du mußt nicht schreien. Auf dem Boden der Liebe geht es stiller zu als auf dem Boden der Gewalt. Man hilft sich. Es ist schön.

So können wir aus unserer Schulstube einen Raum schaffen, der gedeihlich ist dem Schüler wie dem Menschen, in dem beide aufwachsen können und stark werden, damit sie später im Leben draußen zusammenwirken können, in einer Gestalt, den Mitmenschen zur Freude und unserer wehen Welt zu kleinem Trost.

Hochschulreife.¹⁾

Von Rektor Dr. KIND, St.Gallen.

Unter den Leuten, die sich um das Gedeihen des Gymnasiums ernstlich kümmern, hat das Suchen nach einer neuen Grundlage auch damals nicht aufgehört, als vor 14 Jahren eine eidgenössische Maturitätsverordnung dem großen Streit um die Reform ein Ende machte. Denn leider war die Verordnung eine ganz schwächliche Lösung der vielen Fragen. An offiziellen Stellen scheint man — unter dem Eindruck jener unerquicklichen Vorgänge vor der letzten Regelung — eine Wiedererwägung der Dinge heute noch abzulehnen; aber unter den Gymnasiallehrern ist die Diskussion auf breiter Grundlage seit einigen Jahren wieder im Gang. Man ist sich darüber einig, daß die Beratung zunächst grundsätzlich abklären muß, was überhaupt die Bildungsauf-

gabe des modernen Gymnasiums sei; Lehrpläne, Stundenzuteilungen, Stoffprogramme und was sonst noch in Schulkonferenzen im Vordergrund zu stehen pflegt, das alles hat vorläufig zurückzutreten und wird sich aus der Beantwortung der grundsätzlichen Frage mehr oder weniger von selbst ergeben (sofern wenigstens diese Dinge sachlich, nicht persönlich geregelt werden!) — Die Diskussion im Schweizer Gymnasiallehrerverein ringt sich durch das Gestrüpp der Schwierigkeiten unbeirrbar, aber sehr langsam vorwärts. Es ist zu hoffen, daß in absehbarer Zeit eine eigene Zeitschrift der Gymnasiallehrer den Gedankenaustausch erleichtern und beschleunigen wird.

Als eine große Hilfe zur Lösung des Gymnasialproblems ist nun die Schrift „Hochschulreife“ von Prof. Max Zollinger, dem Zürcher Gymnasiallehrer

¹⁾ Hochschulreife. Von Max Zollinger. Verlag: Max Niehans, Zürich und Leipzig. 1939. 168 Seiten.

und Hochschuldozenten, erschienen. Der Verfasser arbeitet selbst maßgebend an den erwähnten Beratungen mit, verfügt über eine außerordentlich reiche praktische Erfahrung im Mittelschulunterricht und ist durch seine Lehrtätigkeit an der Universität wie durch seine pädagogischen Veröffentlichungen eine führende Persönlichkeit in erzieherischen Fragen des Gymnasiums geworden. Das Buch kommt im rechten Augenblicke, nicht zu früh (denn weite Kreise sind für die Problemstellung heute empfänglich) und nicht zu spät (denn noch stehen wir wohl ziemlich weit entfernt von einer neuen Regelung der Verhältnisse). Im übrigen geht es zunächst, wie Zollinger in der Einleitung sagt, nicht um Reglementierung, sondern *B e s i n n u n g*. Sein Buch ist dazu ein ausgezeichnete Führer.

Aus der Erkenntnis, daß die Universität unserer Zeit nicht mehr die hohe Schule der menschlichen Bildung, sondern die Stätte höchstgesteigerter wissenschaftlicher Fachausbildung ist, gilt heute das Gymnasium mit Recht als der letzte Hort der schwindenden „universitas litterarum“. Darum verlangen viele, daß das Gymnasium seine Aufgabe darin sehen soll, „allgemeine Bildung“ zu geben; die Schwierigkeit beginnt aber schon damit, daß dieser Begriff nicht recht, vor allem aber nicht einheitlich definiert werden kann. Zollinger läßt sich auf diesen schwankenden Begriff gar nicht ein, sondern geht davon aus, daß „die *H o c h s c h u l r e i f e* das einzige gemeinsame, unbestrittene, greifbare, formulierbare Bildungsziel und das entscheidende Auslesekriterium der schweizerischen Gymnasien“ sein müsse. Auch das Maturitätsrecht der Mittelschule läßt sich nur auf dieser Voraussetzung begründen. Die Hochschulvorbereitung darf natürlich keinesfalls Vorbereitung für ein bestimmtes Studium sein. Sie muß vielmehr eine geistige Reife zustande bringen, die dem Abiturienten des Gymnasiums die Fähigkeit für irgendein akademisches Studium gibt. (Gewisse Einschränkungen für das Studium an der ETH spielen dabei keine wesentliche Rolle.) Wenn der Sinn des akademischen Studiums richtig erfaßt wird, so kann es gar nicht anders sein, als daß die Vorbereitung auf dieses Studium über den Weg echter „Bildung“ führt. So verschmelzen die scheinbar zwei Aufgaben des Gymnasiums, die Vermittlung einer „abgeschlossenen Allgemeinbildung“ und die Vorbereitung auf die Hochschule, in eine einzige. Alle diese Zusammenhänge behandelt Zollinger auf höchst anregende Weise und in wahrhaft humanistischem Geiste in seinem ersten Kapitel „*G y m n a s i u m u n d H o c h s c h u l e*“.

Das Suchen nach dem *B i l d u n g s z i e l* der *H o c h s c h u l r e i f e* wird unter diesen Voraussetzungen „fruchtbarer als der uferlose Streit um den echten Ring der ‚Bildung überhaupt‘“. Die vom Gymnasium zu vermittelnde Bildung muß quantitativ vielseitig und qualitativ auf wissenschaftlicher Grundlage sein. Es wird sich nicht darum handeln

können, die Zahl der gegenwärtigen 10 Pflichtfächer einzuschränken, um der vielbeklagten „Verfächerung“ zu wehren, eher darum, ob sie alle gleichwertig bei den Promotions- und Maturitätsentscheidungen bleiben und ob sie immer gleichzeitig nebeneinander stehen sollen, während mit einer teilweisen Nacheinandersetzung eine bessere Konzentration erreicht werden könnte. — Der Wissenschaftscharakter der Gymnasialbildung ist nur ein relativer, nämlich im Vergleich mit den andern Formen der Jugendbildung. Schon die Einordnung der Fächer in die Programme der einzelnen Altersstufen zwingt zu einer „Pädagogisierung“ der Wissenschaft am Gymnasium. Der Mittelschullehrer, der sein akademisches Wissen ohne pädagogische Rücksichten anzubringen sucht, versündigt sich nicht nur an der Wissenschaft, sondern vor allem an seinen Schülern. Man wird mit dem Verfasser sehr einverstanden sein, wenn er sich scharf dagegen wendet, daß mancher Lehrer unter Berufung auf das „Arbeitsprinzip“ den Gymnasiasten schon „wissenschaftlich arbeiten“ lassen will. Die Vorträge von Mittelschülern sind zwar notwendige und einigermaßen selbständige, aber bestimmt keine wissenschaftlichen Arbeiten, auch wenn sie noch so emsig aus halben Bibliotheken zusammengetragen worden sind. Das Gymnasium hat die Aufgabe, im künftigen Studierenden die rechte Ehrfurcht vor wahrer Wissenschaft zu wecken; die Ueberschätzung „selbständiger“ Schülerarbeiten zerstört aber geradezu diese Ehrfurcht. All den Lehrern, die ihre 17—18-jährigen Schüler mit übertriebenen selbständigen „wissenschaftlichen“ Hausarbeiten überlasten, sei besonders die Lektüre der treffenden Sätze Zollingers zu dieser Sache empfohlen (S. 39—41). Wenn das 19. Jahrhundert in Ueberschätzung des abfragbaren Wissens eine „Lernschule“ gewesen ist, so dürfen wir heute nicht nach der andern Seite, der „Arbeitsschule“ übertreiben. Die Erziehung zum selbständigen Denken, ein Hauptpunkt auf dem Wege zur Hochschulreife, ist nur möglich auf der Grundlage einer bestimmten Stoffvermittlung; der Schüler muß so und so viel Wissen einfach in sich aufnehmen. Dabei hat der Gymnasialunterricht in jedem Fach „dem Bildungswert die erste, dem Nutzwert die zweite Stelle“ anzuweisen, wenn auch oft die öffentliche Meinung anderer Meinung ist. Mit Recht hebt der Verfasser hervor, daß unser Gymnasium es noch fehlen läßt an der richtigen Erziehung zum „zeit- und kraftsparenden Lernen“. — Die dreifache Erziehung zur Eineignung des *G r u n d w i s s e n s* auf allen Gebieten geistiger Erkenntnis, zur Selbständigkeit im *D e n k e n* und zum *denkenden Beobachten* macht das Maturitätsziel noch nicht aus. Zur vollständigen Umreißung dieses Zielles wird weiterhin besprochen „die Sprache als Grundkraft gymnasialer Bildung“, die musische Bildung und die nationale Erziehung. Ganz zuletzt wird die Charakterbildung erwähnt, allerdings nicht, um

sie an sich hintanzusetzen, sondern weil sie kein besonderes Merkmal des Gymnasiums im Vergleich mit andern Schulen ist. Daß in diesem Punkt die offene Schule im Nachteil gegenüber dem Internat ist, wird zugegeben. Aber mit ihrem (unter normalen Umständen) starken ständigen Verbündeten, dem Elternhaus, zusammen verfügt vielleicht die externe Staatsschule doch gegenüber der internen Privatschule über gleichstarke, unter Umständen stärkere erzieherische Kräfte. Denn auch die Nachteile des Internats sollten nicht immer verschwiegen werden. „Die dogmatische Gemeinschaftspädagogik geht von der Annahme aus, durch die Eingliederung in ein Kollektiv werden nur die guten Eigenschaften entwickelt, die schlechten dagegen unterdrückt. Diesem frommen Glauben steht die Erfahrung der Massenpsychologie gegenüber, daß die Masse eine Steigerung der Affektivität — im Guten wie im Schlimmen —, dagegen eine Herabsetzung des Denkvermögens und des moralischen Verantwortungsgefühls zur Folge habe.“

In einem kürzeren Abschnitt über „B e g a b u n g“ wird die wohl überall zu machende Erfahrung festgehalten, daß es den deutlichen Gegensatz zwischen dem geisteswissenschaftlichen und dem mathematisch-naturwissenschaftlichen Begabungstypus gibt. Statistische Erhebungen zeigen aber, daß innerhalb derselben Schulform die Zahl der ausgesprochen einseitig begabten Schüler sehr gering ist, womit die Sorge behoben ist, daß häufig wertvolle Fähigkeiten unterdrückt würden, weil das Gymnasium angestrenzte Arbeit in Fächern b e i d e r Wissens-kategorien verlangt.

Das Gymnasium ist keineswegs die Schule der Intelligenz; denn es gibt außer der hier benötigten noch manche andere Form der Intelligenz. Aber das Gymnasium ist verpflichtet, die seinem Bildungsziel entsprechenden Begabungen auszulesen und die nicht entsprechenden auszuschließen. Nichts anderes belastet die Berufsarbeit des Gymnasiallehrers so schwer wie dieser Zwang zur Auslese, und nichts macht das Gymnasium so unpopulär wie diese harte Pflicht. Man weiß, weshalb in letzter Zeit der Andrang zum Gymnasium so gestiegen ist (Abkehr von kaufmännischen und industriellen Berufen infolge der Wirtschaftskrise, Zunahme des Frauenstudiums, Ueberschätzung der akademischen Titel, Forderung der Maturität als Ausweis für Berufe, die gar nichts mit Gymnasialbildung zu tun haben, etc.); aber man vergißt oft, daß diese Zustände das Gymnasium zu verschärfter Auslese zwingen. Maßgebend braucht dafür gar nicht in erster Linie die Finanzlage des Staates zu sein; mehr noch ist es die Pflicht, die unter den genannten Verhältnissen größer werdende Zahl der für ein akademisches Studium nicht geeigneten Schüler von der Hochschule fernzuhalten. Zollinger führt ein verantwortungsbewußtes Wort Hartnackes an: „eine l e i c h t e höhere Schule ist ein soziales Ver-

brechen“. Er spricht dann in längeren ausgezeichneten Darlegungen von den Mitteln der Auslese, von der Notwendigkeit, aber auch der Not der Zensuren und Prüfungen und von den sehr eingeschränkten, oft überschätzten Möglichkeiten der psychotechnischen Intelligenzprüfung nach dem Testverfahren. Gewiß sind die Schüler heute von den vielen Zwischenprüfungen (Jahrexamen) befreit, aber dafür stehen sie jetzt das ganze Jahr hindurch unter dem Druck der Prüfung im regulären Unterricht. „Es sollte für den Schüler auch Prüfungspausen geben, Gelegenheiten zu Leistungen, die ausschließlich exercendi causa, nicht examinandi causa gefordert und bestimmt nicht zensiert werden.“ Und ein ganz entscheidender Satz: „Soviel steht fest: die e r s t e Pflicht des Lehrers heißt n i c h t A u s l e s e , sondern B i l d u n g und E r z i e h u n g“. (Damit nähert sich der Verfasser ein wenig der sonst stark von ihm abweichenden Erziehungstendenz von Louis Meylan (Lausanne), der seine Gedanken unter dem Schlagwort „l'école pour l'écolier“ zusammengefaßt hat und übrigens kürzlich ein gewichtiges Werk mit dem Titel „Les humanités et la Personne“ erscheinen ließ, das hier jetzt nicht besprochen werden kann, aber durchaus in den Problemkreis der Gymnasialreform gehört.)

Der Kreis schließt sich mit einem letzten Abschnitt über M i t t e l s c h u l r e f o r m und H o c h s c h u l r e i f e. Die gewaltigen Schwierigkeiten einer solchen Reform türmen sich auf vor unserm Blick. Der Verfasser glaubt nicht an eine baldige allgemeine Regelung, die entscheidende Reformen brächte; um so mehr vertraut er auf die still wirkende „Schulreform in Permanenz“, d. h. das ständige Ringen um Verbesserung in jeder Schule und in jedem Lehrer. Er nennt aber zwei Hauptfragen, um die es bei der Reform gehen muß: die Verfächerung, gegen die er eine Rangordnung der 10 wissenschaftlichen Fächer vorschlägt, und den pädagogisch unvermittelten Uebergang zur Hochschule. Zur Vermeidung der daraus entstehenden Gefahren schlägt er eine Umgestaltung der Oberstufe des Gymnasiums vor.

Ein A n h a n g bringt noch eine Ehrenrettung des Ausleseverfahrens und der Schülerbeurteilung am Zürcher Gymnasium, indem statistisch nachgewiesen wird, daß diese Beurteilung zu 75% mit den akademischen Abschlußprüfungen übereinstimmte; ferner werden interessante Beziehungen zwischen Schulerfolg und späterer Lebensleistung aufgedeckt; das Märchen vom Versagen des Klassenersten im Leben wird auch durch diese Erhebung widerlegt.

Diese Besprechung hat sich im Ganzen damit begnügt, den reichen Gedankengang des Buches anzugeben und damit auf den Umfang und die Bedeutung des Problems hinzuweisen. Die Diskussion über alle erwähnten Fragen und über Zollingers Vorschläge muß nun einsetzen. Es besteht kein Zweifel, daß das vorliegende Werk von höchstem Wert

für die Beratung der Mittelschulfrage ist. Es muß in seiner Geltung für unsere Zeit jenem vor 20 Jahren zum damaligen Kampf erschienenen Buch von Albert Barth, „Die Reform der höheren Schulen in der Schweiz“, gleichgestellt werden. Möge aber unserm gegenwärtigen Reformwillen ein besserer

Enderfolg beschieden sein als jener Barth'schen Bewegung nach 1919! Wohl kommt nicht alles Heil von den Reglementen. Aber Verordnungen sind schon dann wertvoll, wenn sie einer gesunden Entwicklung nicht mehr im Wege stehen!

Die Schenkung Dapples, eine Musteranstalt für gewerbliche Berufsbildung.

Von E. TANNER, Sekretär, Bern.

Durch den Erlaß des Bundesgesetzes über die berufliche Ausbildung vom 26. Juni 1930, die darauf basierenden Verordnungen I und II und vor allem durch die Herausgabe der Reglemente über die berufliche Ausbildung der Lehrlinge in den verschiedenen Berufen und die Mindestanforderungen bei den Lehrabschlußprüfungen hat die gewerbliche Berufsausbildung in den letzten Jahren einen starken Auftrieb erhalten. Bis Mitte 1939 lagen bereits für ca. 80 Berufe solche Ausbildungsreglemente vor. Sie regeln einmal eindeutig die Berufsbezeichnung, enthalten sodann Bestimmungen über die zulässige Zahl von Lehrlingen und als Hauptbestandteil weiter ein Lehrprogramm, in welchem der durch den Zweck der Lehre verlangte Lehrstoff systematisch auf die einzelnen Lehrjahre, vom Einfacheren zum Schwereren ansteigend, verteilt ist. Leider mußte der Vollzug dieser Bestimmungen gerade in die Zeiten schwerster wirtschaftlicher Depression fallen. Bund, Kantone und Gemeinden, durch die Lasten für die Arbeitslosenfürsorge und Krisenhilfe finanziell ohnehin in ihrer Handlungsfreiheit stark eingeschränkt, konnten nicht überall das vorkehren, was sie wohl gerne unternommen hätten. Immerhin sind die bereits erzielten Fortschritte nach dem Urteil erfahrener Fachleute erfreulich und die Einsicht, daß die für die berufliche Aus- und Weiterbildung der heranwachsenden Jugend gebrachten Opfer produktives Kapital im besten Sinne des Wortes darstellen ist bei den zuständigen Instanzen fast ausnahmslos vorhanden. Ist nämlich, wie uns die Volkswirtschaftler belehren, für unser Schweizerland der Mensch selbst das höchste Gut, dann darf es auch mit der allgemeinen und freien Volksschulbildung nicht sein Bewenden haben, dann muß sich daran für die einigermaßen bildungsfähige Jugend die berufliche Ausbildung anschließen.

Wenn die erzielten Erfolge da und dort hinter den gehegten Erwartungen zurückbleiben und fortgesetzt und sozusagen in allen Berufen über den Mangel an wirklichen Qualitätsarbeitern geklagt wird, so liegen die Gründe hiefür nach meinen Beobachtungen und Erfahrungen vor allem in 2 Momenten: Durch den Lehrvertrag verpflichtet sich zwar der Lehrherr, den ihm anvertrauten Lehrling in der durch den Zweck der Ausbildung gebotenen Reihen-

folge in die verschiedenen Fertigkeiten und Kenntnisse seines Berufs einzuführen. Er haftet nach dem Bundesgesetz auch für den Lehrerfolg, sofern er nicht beweisen kann, daß ihn kein Verschulden trifft, d. h. daß der Lehrling sich als bildungsunfähig erwiesen hat. Wer die Prüfung mit Erfolg bestanden hat, erhält das eidgenössische Fähigkeitszeugnis, den Lehrbrief und damit das Recht, sich als gelerntem Berufsangehörigen zu bezeichnen und alle aus dieser Tatsache sich ergebenden Rechte in Anspruch zu nehmen. Die bereits erwähnten Reglemente verlangen nun zwar eine wirklich gründliche und vielseitige Ausbildung der jungen Leute, und mit Recht wird der Schwerpunkt auch heute auf die Beherrschung des Handwerkszeugs, also die Uebung der Hand gelegt, es sei nur an die verschiedenen Holzbearbeitungs- und Holzverbindungsübungen beim Schreiner erinnert. Nun ist aber leider durch den Einzug der Maschine auch in den mittleren und kleinen Handwerksbetrieben der Arbeitsgang gegenüber früher grundlegend verändert worden, im Betrieb tritt die Handarbeit gegenüber der Maschinenarbeit, weil zu kostspielig und zeitraubend zurück. Der früher so schöne Schreinerberuf ist bereits erwähnt worden, der Schreiner ist weithin nur noch Maschinist, Sklave der Maschine. Aber auch noch andere, einst blühende Berufe sind in ihrer Existenz hart bedroht und in die Verteidigungsstellung gedrängt worden, denken wir nur an die Schuhmacher, die Maß-Schneider und die Frauenberufe, wie Damen-, Wäsche- und Knabenschneiderinnen, die alle unter der Konkurrenz der Konfektion stark zu leiden haben.

In andern Berufen wiederum haben Aenderungen der Stilrichtung, des Geschmacks, vor allem eine nicht wegzuleugnende allgemeine Verflachung und Uniformierung für die gewerbliche Ausbildung verheerend gewirkt. So ist aus dem frühern auch in künstlerischen Fragen und Aufgaben bewanderten Maler ein simpler Anstreicher geworden und es bedarf heute schon der ergänzenden Fachschulbildung, um es dem Malernachwuchs zu ermöglichen, die Lehrabschlußprüfung zu bestehen. Aehnlich liegen die Verhältnisse beim Möbelschreiner. Wie viele Aussteuern werden noch bei ihm, vielleicht sogar nach eigenen Angaben und Wünschen bestellt und