

Zeitschrift: Schweizerische pädagogische Zeitschrift
Band: 35 (1925)
Heft: 4

Artikel: Neuzeitliche Bildungsprobleme im Lichte Goethescher Gedanken : 4. Teil
Autor: Muthesius, Karl
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-788512>

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: 29.01.2026

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

Neuzeitliche Bildungsprobleme im Lichte Goethescher Gedanken.

Der Bildner.

Von Karl Muthesius.

IV.

Soll der Lehrer Bildungsvermittler sein, so bedarf er einer eignen reichen Bildung. Beileibe aber nicht in der Form eines flachen Enzyklopädismus, der der Feind echter Lehrerbildung ist. Nicht ist es abgesehen, um ein treffendes Bild Herders zu gebrauchen, „auf die Ausmöblierung des Kopfes, damit ein flotter Edukationshandel mit Realien getrieben werden könne. Solche Menschen lernen in kurzer Zeit eine Menge Verbalideen enzyklopädisch oben wegschöpfen und glauben, dass dieser Ozean nicht tiefer sei als das Stöckchen, womit sie ihn berührt haben. Diese Landkartenkenntnis beredet sie, gereiset zu haben, und sie verachten natürlicherweise denjenigen, der nur ein kleines Stück Land von dem Planiglobio durchwandert hat, das sie mit ihren fünf Fingern auf dem Tische glauben umfassen zu können.“

Bewahre der Himmel den Lehrer vor einem derartigen Enzyklopädismus mit allen seinen üblen Folgen für Bildung und Charakter. Nein, wir wünschen für den Lehrer eine Bildung, die ihn die „Standpunkte“, die ihn Probleme sehen, die ihn künftige Aufschlüsse ahnen lässt. Wer das Letzte vorbereiten will durch das Erste, der muss den Abstand überschauen können, der zwischen dem Niedrigsten und dem Höchsten liegt, denn nur dadurch kann er erkennen, wie man von dem Ersten aufsteigen könne zum Letzten. Erst dem, der das Lehrgut, und sei es das einfachste und elementarste, in seinen vielfachen Verzweigungen und bis hinab zu den einfachsten Einzelheiten von einem höheren, umfassenderen Standpunkte aus überschaut, erwächst jene Bewertung und Schätzung des Einzelnen, jene Empfindung von den lebendigen Beziehungen jeder an sich vielleicht unbedeutenden Tatsache zu höheren geistigen Interessen, die nicht nur die eignen Seelenkräfte des Lehrers rege erhält, sondern auch die beste Gewähr für den lebendigmachenden Geist des Unterrichts bietet. Denn Unterricht als Bildungsvermittlung ist ja doch noch etwas ganz anderes als Kenntnisübertragung. Er ist Auflockerung der Seele zu selbständiger Entfaltung. Diesen Dienst kann nur der der jugendlichen Seele leisten, in dessen eignem Seelenleben schöpferisch gestaltende Kräfte wirksam sind, und diese Kräfte können nur wurzeln und sich nur auswirken in einem

reichen Geistesleben. Sich in Besitz jenes „produktiven Einfachen“ zu setzen, aus dem allein sich bildende, gestaltende Kräfte und Fähigkeiten entwickeln können, vorzudringen bis zu den Anfängen des ersten konkreten Erkennens, sich jenes Vermögen anzueignen, jene zur zweiten Natur gewordene Anschauungs- und Denkweise, nicht das Einfache verkünstelt, sondern das Künstliche, das Verwickelte, einfach zu sagen und zu tun, zu jener Simplizität des Anschauens, des Denkens, des Sprechens, des Handelns zu gelangen: alles dies ist nur demjenigen möglich, der tief in die Sache eingedrungen ist.

Soviel ist jedenfalls sicher, wenn wir für den Lehrer eine gründliche Bildung fordern, wenn wir namentlich auch für den Volksschullehrer wünschen, dass ihm die Quellen höherer Bildung erschlossen werden, so haben wir dafür keinen beredteren, keinen wirkungsvolleren Kronzeugen als Goethe. Auf welchem Wege, an welchen Bildungsstätten und in welchen Formen dem Lehrer eine solche Bildung zu übermitteln sei, das sind Fragen, die erst in zweiter Linie stehen; sie brauchen uns hier nicht zu beschäftigen. Hauptsache ist die grundsätzliche Anerkennung des Bedürfnisses.

Aber freilich ist damit nur eine Seite der Lehrerbildung gekennzeichnet, eine Seite, die in all den Verhandlungen über diese Frage, die in den letzten Jahren stattgefunden haben, in den Vordergrund gerückt worden ist — wer die Geschichte der Lehrerbildung kennt, findet es verständlich —, deren einseitige Hervorkehrung aber Gefahren in sich birgt. Kerschensteiner hat diese Gefahren in seiner Schrift „Die Seele des Erziehers“ gekennzeichnet. Schon vorher hatte er auf der Reichsschulkonferenz mit einer von einer grossen Anzahl von Teilnehmern unterschriebenen Erklärung ein Warnungszeichen aufgerichtet:

„Wenn nicht die in den Leitsätzen geforderten Massnahmen, die durch Vertiefung der fach- und erziehungswissenschaftlichen Studien in erster Linie der intellektuellen Ausbildung unserer Lehrer dienen, schulorganisatorisch mit Einrichtungen verbunden werden, welche den sozialen Wesenskern des Erziehers, die aufopfernde Liebe und Hingabe an die seelische Entwicklung der Jugend fördern, so werden die neuen Wege in allen Schulen vielleicht bessere Unterrichter, aber keine besseren Erzieher liefern als die alten Wege. Ja, es steht eher zu befürchten — das gilt für alle! — dass die nicht gepflegten sozialen Qualitäten über der reinen Pflege des Intellekts verkümmern.“

Die Befürchtung eines einseitigen Intellektualismus ist tatsächlich nicht von der Hand zu weisen, wenn auch nicht verschwiegen werden

darf, dass sie oft in Kreisen laut geworden ist, die ihre Abneigung gegen eine höhere Ausbildung der Lehrer mit der wohlwollenden Fürsorge verbrämen, sie vor der mit allen Schrecken ausgemalten Gefahr des Intellektualismus bewahren zu wollen.

Wir selbst besinnen uns darauf, dass die Bildung im Goetheschen Sinne weit davon entfernt ist, rein intellektualistisch zu sein. Nur die in der Region der Nutzenden könnte etwa so genannt werden. Die Bildung der Wissenden erhebt sich bereits über den blossen Intellektualismus, die der Anschauenden hat ihn vollständig überwunden.

Aber immerhin: wir haben bisher nur eine Seite des Menschenbildners, des Erziehers kennen gelernt, den Menschen, dessen vorzügliche Beschäftigung das Lehren, das Unterrichten ist. Aber das Tun des Menschenbildners im umfassenden Sinne erschöpft sich nicht darin, und der Kern seines Wesens wird nicht ausgefüllt durch das, was wir, auch wenn wir das Wort im edelsten Sinne verstehen, Bildungsvermittlung nennen, sondern durch die Verwirklichung überzeitlicher Werte in der jugendlichen Seele, damit sie sich zu edlem Menschentum entfalte. Die Grundlage dafür ist soziale Gesinnung, Liebe. Der Erzieher gehört nach seinem Wesenskern dem sozialen Menschentypus an. Wer nicht in Liebe für andere leben kann, der ist von vornherein zum Erzieher ungeeignet. Was Pestalozzi unsterblich gemacht hat, das ist nicht seine Lehre, von der manches Stück der nicht unverdienten Vergessenheit anheimgefallen ist, sondern sein Leben, das durchglüht war von tiefer selbstverleugnender Liebe, von restloser Hingabe an die Kindheit und Jugend, an die hilfsbedürftigen Unmündigen. Nur wer solcher Hingabe und aufopfernden Liebe fähig ist, besitzt die Eignung zum Erzieherberuf.

Und gerade auch hierin dürfen wir uns der Führung unseres grossen Meisters anvertrauen. Ihm war — erinnern wir uns an die eingangs geschilderte erste Voraussetzung der pädagogischen Auswirkung einer seiner Uranlagen — die Hingabe an die Kindheit und Jugend in seltenem Masse eigen, in ihm war die nie verlöschende Lust und das nie verlöschende Bedürfnis lebendig, die geistige Gestaltung des wachsenden Menschen tiefgehend zu beeinflussen, ihm war es gegeben, in seiner ganzen Seelenstimmung und Anschauungsweise sich in der Nähe der Kindlichkeit zu halten, der entgegenreifenden Seele mit intuitivem Verständnis zu folgen und alle ihre Regungen teilnehmend mitzuempfinden.

Solche Gesinnung und Haltung der Kindheit gegenüber ist ja schon für den tieferen Erfolg jeder Unterweisung ausschlaggebend.

„Man lernt nur von dem, den man liebt,“ sagte Goethe einmal zu Eckermann. Ein schlichtes Wort, das die Summe aller pädagogischen Weisheit in sich birgt. In einem heitern poetischen Bilde hat er den gleichen Gedanken veranschaulicht:

Den Musenschwestern fiel es ein,
Auch Psychen in der Kunst zu dichten
Methodice zu unterrichten.
Das Seelchen blieb prosaisch rein.
Nicht sonderlich erklang die Leier
Selbst in der schönsten Sommernacht.
Doch Amor kommt mit Blick und Feuer —
Der ganze Kursus war vollbracht.

Etwas vom Blick und Feuer des seelenentzündenden Gottes muss aus dem rechten Erzieher sprühen, er muss erfüllt sein vom pädagogischen Eros. Er wird ihm auch der beste Wegleiter sein bei allen anderen Veranstaltungen und Massregeln der Erziehung. Er wird ihn vor allen Dingen im Kinde schon den Träger von Ewigkeitswerten sehen lassen, die alle bereits keimartig in diesem liegen und der Entfaltung harren. Der so eingestellte Erzieher weiss, dass Sonnenlicht und Sonnenwärme nötig sind, d. h. menschliche, liebevolle Teilnahme, um sie zum Spriesen und Wachsen zu bringen. Vor allen Dingen ist ihm das Kind in seiner Eigenart Gegenstand ehrfurchtsvoller Neigung. Goethe stand der Kindheit und Jugend so gegenüber. Er hatte „Respekt vor allen wahrhaft still lebendigen Knospen“. Die Pietät, die ihm überhaupt mit dem Weisen des Altertums *fundamentum omnium virtutum* war, zeigt sich, schreibt er einmal „mächtig von Eltern zu Kindern, schwächer von Kindern zu Eltern“. Pietät also ist die Gesinnung, mit der zunächst Eltern und Erzieher den Kindern gegenüberzutreten müssen. Entwickelt sich im Gemüt des Kindes Pietät gegen Eltern und Erzieher, so liegt darin für sie das höchste Eltern- und Erzieherglück. Aber sie können Pietät nicht erzwingen, sie muss sich von selbst in der wachsenden Seele entfalten und langsam erstarken, und sie wird es nur dann, wenn die Eltern und Erzieher zuerst die Pietät den Kindern gegenüber empfanden und betätigten. Klänge alter Erzieherweisheit tönen uns hier entgegen: *maxima debetur puero reverentia*.

Von der Würde der Kindheit muss der Erzieher erfüllt sein. Als Goethe an der Schwelle des Greisenalters die Beschreibung seines Lebens begann und alle Kindheitseindrücke aus seiner Jugend in ihm lebendig wurden, da floss ihm, überwältigt von dem Reichtum, der Vielseitigkeit, der Schönheit, der Poesie des Kinderdaseins, das Wort in die Feder: „Wer wäre imstande von der Fülle der Kindheit würdig

zu sprechen!“ Wer im Kinde den Träger überzeitlicher Werte sieht, der achtet seine Eigenart, der weiss, dass wir die Kinder nicht nach unserem Sinne formen können, „dass wir sie haben und lieben müssen, wie Gott sie uns gab; denn der eine hat die, die andern andere Gaben; jeder braucht sie, und jeder ist doch nur auf eigne Weise gut und glücklich.“ Diese Einsicht, dass jeder nur auf eigne Weise gut und glücklich sein kann, liegt manchem Erzieher nicht nahe. Der Mensch sei „beschränkt genug“, sagt Goethe in den Lehrjahren, „den anderen zu seinem Ebenbild erziehen zu wollen.“ Dieser Beschränktheit, diesem Fehler verfallen oft gerade Väter und Erzieher, die selbst Persönlichkeiten mit stark ausgeprägter Eigenart sind. Alles, was sie selbst schätzen, alles worin sie Lebenswerte sehen, was sie für gut halten und worin sie glücklich sind, ihre Art des Anschauens und Denkens, des Urteilens und des Beurteilens: alles das möchten sie, gerade weil sie es mit voller Seelenstärke empfinden und erleben, an ihren Kindern und Zöglingen verwirklicht sehen, und je mehr Entschlussfähigkeit, Tatkraft, Energie ihr Leben auszeichnet, um so stärker wird ihr Erzieherwille nach dieser Richtung gedrängt. Das meint Goethe, wenn er in den Wanderjahren die Meinung Wilhelms, dass sich der Sohn nirgends besser entwickle als in der Gegenwart des Vaters durch Lenardo als „holden väterlichen Irrtum“ bezeichnen und diesen sagen lässt: „Der Vater behält immer eine Art von despotischem Verhältnis zu dem Sohne.“ Gerade begabte jugendliche Naturen fühlen den Druck, der auf ihre Entwicklung ausgeübt wird in der Zeit, da eigne Neigungen wachsen, eigne Lebensziele und eigne Lebenspläne sich zu formen beginnen, als Vergewaltigung und kommen dadurch in heftigsten Gegensatz zu Eltern und Lehrern. Spuren dieses Schicksals prägen sich in ihr Wesen ein. Goethe fand in Schillers Persönlichkeit noch solche Spuren einer vergewaltigten Jugend. Der typische Konflikt zwischen Vätern und Söhnen hat hier seinen Ursprung. Es liegt eine tiefe Tragik im Erzieherberuf, und wir sehen erschüttert diese Tragik in Goethes eigenem Leben, in dem Verhältnis zu seinem eignen Sohn, in dem sich menschliche Grösse so seltsam mit menschlicher Schwäche mischt, in dem sich Schicksal und Anteil so eng verketten.

Die Kinder haben und lieben und erziehen, wie Gott sie uns gab, einsehen und danach handeln, dass jedes nur auf seine eigne Weise gut und glücklich sein kann, erfordert vom Erzieher Selbstüberwindung und Selbstentäusserung, die eigne Individualität, und wenn ihr Wert noch so stark gefühlt wird, zurückhalten und zurückdrängen

zugunsten des Werdenden und Wachsenden, niemals vergessen, dass zwischen Eltern und Kindern, Lehrern und Zöglingen die Zeit einer Generation liegt, in der sich Lebensanschauung und Denkweise, Werturteil und Geschmack vielfach gewandelt haben, in der manches Alte abgestorben ist und manches Neue zum Lichte drängt —, und doch dabei das Gefühl der tiefen Verpflichtung und Verantwortlichkeit der Jugend gegenüber nicht verlieren, ja niemals schwach werden lassen: welch schwere Aufgabe! Wir verstehen jetzt jenes Wort aus dem Gedicht Ilmenau, in dem Goethe Rechenschaft ablegt von seiner Erzieherarbeit an Karl August:

Der kann sich manchen Wunsch gewähren,
Der kalt sich selbst und seinem Willen lebt.
Wer aber andre wohl zu leiten strebt,
Muss fähig sein, viel zu entbehren.

In Goethes ganzer Stellung zur Kindheit und Jugend, in der Anerkennung ihres eignen Wertes, wurzelt auch seine Milde gegen Kinder- und Jugendfehler und Unarten. Er betrachtete sie als „Übergänge, als die Säure einer unreifen Frucht“, er verglich sie mit den Stengelblättern einer Pflanze, die nach und nach von selber abfallen und wobei man es nicht so genau und streng zu nehmen brauche. Von Natur aus, dies war seine Überzeugung, habe das Kind keinen Fehler, der nicht zur Tugend, allerdings auch keine Tugend, die nicht zum Fehler werden könne. Ja in manchen Unarten sah er „Organe, die durchs Leben helfen“. Deshalb war es für ihn auch nicht mit dem blossen Verboten von Unarten getan. Man solle, meinte er, Kindern nichts verbieten, wenn man nicht sogleich etwas Besseres an die Stelle des Verbotenen setzen könne, blosses Hemmen und blosser Druck sei mehr schädlich als nützlich, immer sei Förderung des Tuns die Hauptsache. Im übrigen nahm er Absonderlichkeiten und Skurrilitäten der Jugend von der heitern Seite, blickte mit der gelassenen Miene des Alters auf jugendliche Torheiten herab und erinnerte sich dabei immer — was vielen von uns Alten so schwer wird — der eigenen Jugendjahre. „Man darf nur alt werden,“ sagte er zu Eckermann, „um milde zu sein; ich sehe keinen Fehler begehen, den ich nicht auch begangen hätte.“

Willst du strafen oder schonen,
Musst du Menschen menschlich sehn.

Menschen menschlich zu sehen, darin erfüllt sich schliesslich die letzte Aufgabe des Erzieherberufes. Menschen menschlich sehen kann

aber nur der gebildete, ja wir können sagen, nur der grosse Mensch. Darum vollendet sich das Wesen des Bildners, des Erziehers, in seiner edlen Menschlichkeit. Wie weit er grossem Menschentum nahe kommt, ist nicht nur von seinem Willen abhängig, aber in der Emporläuterung seines Wesens zu edler Menschlichkeit liegt seine letzte und grösste Aufgabe, eine Aufgabe, die letzten Endes alles andere in sich schliesst. Und eben weil Goethe ein edler und grosser Mensch war, birgt sein Wesen für den Bildner, den Erzieher so viel Vorbildliches.

„Man muss etwas sein, um etwas zu machen,“ sagte er einst in bezug auf den bildenden Künstler, ein Wort, das recht eigentlich auch auf die Kunst des Menschenbildners passt. Sein aber heisst hier: geworden sein durch Selbsterziehung, sich innerlich emporgearbeitet haben, sein Wesen so geformt und gestaltet haben, dass emporziehende, vorbildliche Wirkungen unmittelbar von ihm ausströmen. Goethe ist ein herrliches Beispiel solcher Selbsterziehung, und wir können sie namentlich in dem ersten Jahrzehnt seiner Weimarer Tätigkeit Schritt für Schritt verfolgen aus Selbstzeugnissen in der Dichtung, in Briefen an vertraute Freunde und namentlich im Tagebuch, das, für kein menschliches Auge bestimmt, die tiefsten und aufrichtigsten Bekenntnisse seiner Seele enthält. Es waren die Jahre, da er in der Regierung des kleinen Herzogtums ein Amt nach dem andern übernahm, die Jahre des Umgangs mit Charlotte von Stein. Je vertrauter und inniger dieser Umgang wurde, je mehr er in der Freundin den unersetzlichen Schatz seines Herzens erkannte, desto mehr Selbstbeherrschung forderte dieser Umgang von ihm. Damals entstand jenes grosse Gedicht „Die Geheimnisse“ mit dem Lebensgang des Weisen, des Heiligen, den er Humanus nannte. Wodurch ist er geworden, was er war? Dadurch, dass er „von allen Lebensproben die sauerste“ bestanden, sich selbst bezwungen hat; dass sein Geist im Strom der Welt, „im innern Sturm und äussern Streite“ das „schwer verstandene“ Wort vernommen und es an sich betätigt hat:

Von der Gewalt, die alle Wesen bindet,
Befreit der Mensch sich, der sich überwindet.

Und seine amtliche Tätigkeit in ihrem ganzen Umfange wurde ihm zu einer Schule der Selbsterziehung. Er bewährte dabei jene auch für jeden Erzieher und Lehrer so notwendige Tugend, den Grund für Misslingen, für mangelnden Erfolg nicht ausser sich, nicht in den Menschen und Verhältnissen, sondern in sich zu suchen. „In meinem jetzigen Kreis,“ schreibt er ins Tagebuch, „hab ich wenig, fast gar

keine Hinderung ausser mir. In mir noch viele.“ Doch verzagt er nicht an sich selbst, seines Innern gewiss fährt er fort: „Ich will doch Herr werden. Niemand, als wer sich ganz verleugnet, ist wert zu herrschen, kann herrschen.“ Und wenn die Last der täglichen Geschäfte ihn drückt, wenn all der Kleinkram des Aktenwesens, mit dem damals viel mehr als heute sich auch die obersten Beamten befassen mussten, ihn niederzudrücken droht, so hat er dafür ein Allheilmittel, eine Panazee:

Sprich, wie du dich immer und immer erneust?
Kannst's auch, wenn du immer am Grossen dich freust.
Das Grosse bleibt frisch, erwärmend, belebend,
Im Kleinlichen fröstelt der Kleinliche bebend.

„Was ich trage“ heisst es ein andermal im Tagebuch, „an mir und andern, sieht kein Mensch. Das Beste ist die tiefe Stille, in der ich gegen die Welt wachse und gewinne, was sie mir mit Feuer und Schwert nicht nehmen können.“ Und der Freundin schreibt er: „Sie sehen, ich erzähle immer vom Ich, von andern weiss ich nichts; denn in mir inwendig ist zu tun genug.“ Diese unablässige Arbeit am eignen Innern war das Kennzeichen seines Lebens. „Das Tagwerk, das mir aufgetragen ist,“ heisst es in einem Brief an Lavater, „das mir täglich leichter und schwerer wird, erfordert wachend und träumend meine Gegenwart, und darin wünscht ich's den grössten Menschen gleich zu tun, und in nichts Grösserem. Diese Begierde, die Pyramide meines Daseins, deren Basis mir angegeben und gegründet ist, so hoch als möglich in die Luft zu spitzen, überwiegt alles andre und lässt kein augenblickliches Vergessen zu. Ich darf nicht säumen, ich bin schon weit in Jahren vor und vielleicht bricht mich das Schicksal in der Mitte, und der babylonische Turm bleibt stumpf, unvollendet. Wenigstens soll man sagen, es war kühn entworfen, und wenn ich lebe, sollen, wills Gott, die Kräfte bis hinauf reichen.“ Es klingt noch etwas von dem prometheischen Kraftgefühl der Jünglingsjahre in diesen Sätzen nach. Darum möge zur Ergänzung an ein Bekenntnis aus dem Alter erinnert werden, aus dem der Ewigkeitsgehalt der Selbsterziehung hervorleuchtet: „Ich kenne kein anderes Bestreben, als mich selbst, nach meiner Weise, so viel als möglich auszubilden, damit ich an dem Unendlichen, in das wir gesetzt sind, immer reiner und froher Anteil nehmen möge.“

Welchem Lehrer und Erzieher schwellen solche erhabenen Zeugnisse der Selbsterziehung nicht die Brust? Wer fühlt nicht den innern Antrieb zur Nachfolge? Und wer sieht nicht, dass hier für die Aus-

bildung der Lehrer, für die Erziehung der Erzieher der eigentliche Weg gewiesen ist?

Wir reden bei der Erörterung der Lehrerbildungsfrage so viel von der Notwendigkeit „wissenschaftlicher“ Bildung, wir streiten uns darüber, wo diese wissenschaftliche Bildung zu erlangen sei. Vergessen wir dabei nicht gar zu leicht das Beste und Höchste? Dass es darauf ankommt, in dem künftigen Lehrer alle rein menschlichen Werte, alle formenden, gestaltenden, bildenden, erziehenden Kräfte zu entwickeln, in ihm jene Berufsgesinnung zu erzeugen, die ihn davor bewahrt, dass seine Seele tagelöhnert, dass er ein Stundenhalter und Sklave des Uhrzeigers wird? Vergessen wir nicht, dass warmherzige Hingabe höher steht als alle Theorie, pädagogische Gesinnung höher als alle Technik, die Tat höher als alle Worte, das pädagogische Gewissen höher als alles pädagogische Wissen?

„Kaum seh' ich ein Menschengesicht, so hab ich's wieder lieb,“ sagte der Dichter, und an die Freundin schrieb er: „Eine Liebe und ein Vertrauen ohne Grenzen ist mir zur Gewohnheit geworden.“ Könnte das jeder Lehrer und Erzieher von sich sagen, dann hätte er seine Eignung erwiesen, dann hätte er sein Inneres für seinen Beruf emporgeläutert.

„Jede Kunst verlangt den ganzen Menschen, der höchstmögliche Grad die ganze Menschheit.“ Nicht weniger ist Erziehung und Bildung eine Angelegenheit der ganzen Menschheit und verlangt bei ihrer Ausübung den ganzen Menschen, den durch Selbsterziehung gewordenen Menschen.

„In der Kunst und Poesie ist die Persönlichkeit alles.“ Nicht weniger ist in der Erziehung die Persönlichkeit alles.

Und so stehe denn als letztes Wort des Meisters:

„Man muss etwas sein, um etwas zu machen.“

„Der Mensch wirkt alles, was er vermag, auf den Menschen durch seine Persönlichkeit.“

Die Grundlagen der Euklidischen Geometrie im Unterricht.

Von Dr. K. Merz, Professor in Chur.

Die Geometrie bildet das Musterbeispiel einer rein nach den strengen Gesetzen der Logik aufgebauten Wissenschaft, die sich auf äussere anschauliche Gebilde bezieht und das System des Euklid erscheint als das Ideal einer formvollendeten Fassung der wissenschaftlichen