

**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

**Herausgeber:** Verband Schweizerischer Privatschulen

**Band:** 8 (1935-1936)

**Heft:** 1

**Artikel:** Die Bedeutung der Vorbilder in der Erziehungsarbeit

**Autor:** Begert, Fritz J.

**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-850435>

#### 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:** 18.02.2026

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

anderer, moralische Überheblichkeit, Eitelkeit, Pharisäismus, innere Unwahrhaftigkeit, unsaubere Phantasie usw. Mit solchen Fehlern sind mannigfaltig gerade diejenigen Kinder behaftet, die in der Schule als brav gelten und nie eine Strafe erhalten.

Die Bedenklichkeit solch einseitiger Einstellung erkennt man deutlich, wenn man z. B. an das Gebiet der Wahrhaftigkeit denkt: Das Verhalten eines Kindes, das *innerlich* unwahrhaftig ist, verlogen vor allem auch gegen sich selbst, das vor sich und anderen immer etwas scheinen will, was es nicht *ist*, wird trotz dieser bedenklichen moralischen Situation in der Schule kaum je beanstandet werden. Ein anderes Kind aber, das den Lehrer dann und wann einmal massiv anlügen, dessen Konflikt mit der Wahrheit also gelegentlich handgreiflich wird, tadeln man in sittlicher Entrüstung und straft es mit stets verfügbarem richterlichem Pathos. Und doch ist es vielleicht innerlich viel gerader und lauterer als jenes andere, das nach außen hin kaum lügt und doch hinsichtlich der Wahrhaftigkeit viel wormstichiger ist.

So kommt es, daß die Schule, ohne es zu wollen, durch die Einseitigkeit ihrer moralischen Gesichtspunkte viel Scheinheiligkeit, langweilige Bravheit und Temperamentlosigkeit sanktioniert, – mit ihren korrigierenden Maßnahmen aber immer wieder Untugenden trifft, die relativ belanglos sind.

Das Schlimme ist nun aber, daß sich solche Wertungen bei vielen Menschen fürs ganze Leben festsetzen. Die Schulautorität hat sich ihres Gewissens ein für allemal bemächtigt, hat es geprägt und läßt es nie zu voller Weite und Freiheit gedeihen.

Worauf es ankommt, ist dies: Wir müssen uns selbst zu solcher Herzensweite und Freiheit erziehen, daß wir stets imstande sind, das an sich Unwichtige, Belanglose vom wirklich Gewichtigen zu unterscheiden. Wir müssen uns so erziehen, daß wir nie mehr in Gefahr kommen, etwas schließlich Harmloses moralistisch aufzubauschen. Dazu gehört aber vor allem dies, daß wir erzieherisch die *ganze Persönlichkeit* unserer Kinder zu erfassen suchen, nicht nur gewissermaßen ihre Schülerhaftigkeit.

Wenn man von einer solch erhöhten pädagogischen Warte aus die Dinge gelassen betrachtet, kommt einem sehr vieles, was den durchschnittlichen Erzieher erschreckt, recht harmlos vor. Man kommt dann von selbst dazu, mit dem Strafen sparsam umzugehen. Man bemüht sich dann um so mehr, in den alltäglichen Dingen mit Ermahnungen, Hinweisen, Ratschlägen oder längern Unterredungen zum Ziele zu kommen.

\* \* \*

Wir haben früher gesehen, daß die Aufstellung eines Strafrelementes, das für bestimmte Verfehlungen bestimmte Sühneleistungen vorsehen würde, gänzlich unpädagogisch ist.

## Die Bedeutung der Vorbilder in der Erziehungsarbeit

Von Fritz J. Begert, Oberhofen

1.

*Will ein Erzieher die Menschen fördern und wandeln, so muß er in erster Linie die primitiven Vorbilder, die in ihrer Seele leben, entwerten, und durch höhere, vollkommenere ersetzen.*

Wie der Held Beowulf sich auf den Grund des Heidemoores begab, um den Moorgeist zu bezwingen, so sollten wir gleichsam

*Dennoch soll zwischen dem Vergehen und der anzuwendenden Strafe wenn immer möglich ein innerer, psychologischer Zusammenhang bestehen.* d. h. die Sühne sollte womöglich dasjenige Triebgebiet treffen, auf dem das Unrecht geschah. Mit andern Worten, man sollte immer versuchen, durch die Strafe gerade diejenigen inneren Kräfte und Tendenzen zu stärken, die sich vorher als zu schwach erwiesen haben. So stehen denn Vergehen und Art der Strafe in innerer Beziehung zueinander.

In Fr. W. Försters „Jugendlehre“ finden wir eine Reihe vorzüglicher Beispiele, die uns zeigen, wie diese Beziehung zwischen Vergehen und Sühneleistung in der pädagogischen Praxis geschaffen werden kann. Wir wollen zwei dieser Beispiele zitieren:

„Ein Knabe benimmt sich flegelhaft gegen das Dienstmädchen. Hat es nun irgendeinen Zweck, ihn dafür durch eine Ohrfeige oder durch Einsperren zu bestrafen? Nein – er soll dafür dem Dienstmädchen einige Tage lang das Treppenputzen oder das Geschirrspülen abnehmen oder igendeine andere Arbeit für sie machen.“

Ein Knabe schlägt eines seiner jüngern Geschwister. Nur zu oft erfolgt auch hier als „Äquivalent“ eine Ohrfeige seitens der Erzieher. Der Knabe wird dadurch nur bestärkt in seiner Vorstellung, daß in dieser Welt der Starke den Schwachen mit Schlägen zum gewünschten Ziele lenkt. Und seine Selbstbeherrschung wird auch nicht größer, wenn er sieht, wie lose den Erwachsenen die Hand sitzt. Das Richtige ist in diesem Falle doch wohl auch, daß dem Schuldigen das Wesen und die Tatsache seiner Schuld dadurch zum Bewußtsein gebracht wird, daß er irgendeine Leistung in der Richtung der Verfeinerung seiner Selbstbeherrschung zu vollbringen hat: Sei es eine schwierige und Geduld heischende Handarbeit zu einem guten Zwecke, sei es ein freiwilliges Fasten, sei es ein Tag des Schweigens bei den Mahlzeiten.“

Es kann uns hier natürlich nicht darauf ankommen, eine Rezeptsammlung für die pädagogische Strafpraxis zu geben. Es handelt sich hier nur darum, ein Prinzip klarzulegen. Auf notorische Flüchtigkeit und Unordnung soll Nötigung zur Konzentration und Gewissenhaftigkeit folgen, auf Unbeherrschtheit Veranlassung zu besonderer Beherrschung, auf Unfug und Zerstörung möglichste Wiedergutmachung, auf Rücksichtslosigkeit besondere Rücksichtnahme, auf Unkameradschaftlichkeit und Egoismus Dienst für die andern.

Ich bin am Ende meiner Ausführungen. Zweierlei galt es zu zeigen: Einmal, daß einem bei gutem Willen und einigem psychologischen Verständnis so viele Strafmittel zur Verfügung stehen, daß man jede körperliche Antastung unter allen Umständen entbehren kann.

Und dann galt es, darzulegen, auf welchen Geist es auch beim Strafen immer und immer wieder ankommt: auf den Geist der Güte und Geduld, der fern von allen persönlichen Affekten nur heben, befreien und bessern will.

in die Tiefen der Seelen eindringen, um all die Unwesen, die schädlichen, hemmenden Gestalten, die hier leben, die hier hausen, zu verdrängen, zu besiegen, zu verjagen.

Ich hatte vor einigen Jahren als Hauslehrer ein musikalisch begabtes Mädchen zu unterrichten, das schon im Alter von elf und zwölf Jahren Orgelkonzerte gegeben hatte. Adelheid – so

hieß das Mädchen – hing sehr an ihrem Vater, um so mehr, als ihr fast keine Gelegenheit geboten war, mit andern Menschen zu verkehren. *Da sie sonst keinem Wesen so starke Mitgefühle entgegenbrachte, war er ihr höchstes Vorbild, und sie ahmte ihn bis in alle Kleinigkeiten hinein nach.* Gleich ihrem Vater, der das Bedürfnis empfand, allen Menschen die „Wahrheit“ grad ins Gesicht zu sagen, Lehrer und Pfarrer auf ihre Fehler aufmerksam zu machen, begann auch sie, mit Verkäuferinnen usw. unhöflich umzugehen und ihren Lehrern, von denen sie als „Trotzkopf“ bezeichnet wurde, heftig zu widersprechen. Überall kam es zum Bruch, und das unglückliche Mädchen lief aus drei verschiedenen Sekundarschulen weg. Schließlich wußte niemand mehr etwas mit ihm anzufangen, selbst sein Vater drohte ihm damit, es in einer Zwangserziehungsanstalt zu versorgen. Mir fiel nun die Aufgabe zu, das schwer erziehbare Kind für die höhere Schule einer größeren Stadt vorzubereiten.

Bevor ich meine Arbeit begann, suchte ich mich möglichst rasch und umfassend über seine Vergangenheit, seine Umgebung, die Menschen, mit denen es verkehrte, die Vorbilder und Ideale, welche sein Verhalten und seine Handlungen bestimmten, zu orientieren.

Den größten Einfluß übte der Vater aus. Er glich – was seine äußere Gestalt betraf – etwa dem tapferen Schneiderlein. Er war auch klein und lebhaft und besaß eine spitze Nase und zart gekräuselte Locken. Zwar hatte er noch keine Sieben auf einen Streich getötet, aber mit Hunderten gestritten und eine Messe mit achtstimmigen Chören komponiert. „Das macht mir keiner nach“, erklärte er, und oft nannte er sich den größten Kontrapunktiker der Gegenwart.

Er behauptete immer, ich hätte kein Temperament. Er freilich fuhr den ganzen Tag wie von der Natter gestochen oder wie ein „Hurrribib“ in der ganzen Wohnung herum. Wenn ihn seine fleißige Gemahlin darauf aufmerksam machte, daß ich weniger Kleider zerreiße als er, so fuhr er auf und sagte, er habe eben mehr Temperament als ich. In der Tat: wenn er mit großem Schwung seinen Rock anzog, so riß der jedesmal irgendwo, und die Notenblätter legte er beim Klavierspielen so hastig um, daß sie meistens in Fetzen gingen.

Dieser „größte Kontrapunktiker der Gegenwart“ besaß nun – wie bereits erwähnt – die unglückliche Eigenschaft, mit allen Leuten in Streit zu geraten, z. B. im Zuge, wenn er zu viel Knoblauch aß, oder im Theater, wo er mit seiner Taschenlampe die Aufführung in der Partitur verfolgte und von Zeit zu Zeit in die Logen hineinzündete. – Er hatte eine besondere Vorliebe für Richard Wagner. In den „Meistersingern“ imponierte ihm vor allem die Prügelszene.

Er wäre selber gar zu gern berühmt geworden und wollte wenigstens seiner Tochter zu diesem Glück verhelfen. Er zwang sie, täglich stundenlang am Klavier zu sitzen und zu üben.

Meine Schülerin war während des Unterrichtes sehr erregt und zerfahren. Sie wußte nämlich, daß ihr Vater, der den ganzen Tag müßig ging, hinter der dünnen Wand, wo er jedes Wort verstehen konnte, lauschte, um ihr nachher Vorwürfe zu machen. Wenn wir im Französischunterricht nicht wie besessen deklinierten und konjugierten, sondern in aller Ruhe etwa die heitere, altfranzösische Sage „Jean de Paris“ übersetzten, ging es ihm viel zu langsam, und er begann dann in den Nebenzimmern herumzugehen und laut zu schimpfen: „Er hat kein Temperament. Man sieht es ihm an!“ Es war mir klar: solange Adelheid ihren Vater, diesen „Meister Pfriem“, als höchstes Vorbild erlebte, war sie lebensuntauglich, geriet sie fortwährend in Konflikte, wußte sie nicht, wie sie sich andern gegenüber verhalten sollte.

Wenn auch manche edlere Gestalt einen segensreichen Einfluß auf das Kind ausübte, so waren doch die primitiven Vorbilder in der Übermacht und hemmten seine Entwicklung. Sein Vater hatte kaum versucht, in ihm eine tiefe Liebe, Verständnis und Verehrung für die großen Tonschöpfer zu wecken, von seinen Lehrern nicht zu sprechen. Vom Leben, den Kämpfen, den Idealen eines Haydn, Mozart, Schubert, eines Bach und Beethoven wußte es sozusagen nichts. Wäre es dem Vater gelungen, seine Tochter für die großen Komponisten zu begeistern, so hätte er sie wohl nachher nicht mehr zum Klavierspiel zu zwingen brauchen. –

Man hat in der bisherigen Pädagogik viel zu wenig dem Einfluß Beachtung geschenkt, den in der Seele der Kinder und Erwachsenen Vorbilder ausüben. Erst Rudolf Maria Holzapfel ist dieser Geistesmacht bewußt nachgegangen. So sagt er u. a., mit aller Macht müsse die Phantasie der Kinder auf geistigere Gestalten gelenkt werden, welche veredelnd, anregend, befriedend, ermutigend, z. T. auch beruhigend und dämpfend wirken.

Ich wollte deshalb meine Schülerin sobald als möglich persönlich bekannt machen mit sympathischeren Menschen, ihre Mitgefühle von den primitiven Vorbildern ablenken und auf geistigere leiten.

Ich suchte sie für Franziskus zu begeistern, wohl wissend, daß sie sich dann nach und nach gegen ihre Mitmenschen ganz anders verhalten, viel gütiger, aufopfernder, altruistischer werden würde. Um möglichst vielseitige Interessen in ihr zu wecken, machte ich sie mit Leonardo bekannt; um ihr Weltbild zu erweitern, erzählte ich ihr von Giordano Bruno; damit in ihr ein stärkeres Bedürfnis nach religiöser Vervollkommenung erwache, schilderte ich ihr die leidenschaftlichen Kämpfe eines Savonarola und Hus.

Es ist zu bemerken, daß all die bedeutenden Menschen der Vergangenheit nicht als *absolute* Vorbilder zu betrachten sind. Wenn Franziskus z. B. ein sehr hohes Vorbild ist in bezug auf den Altruismus, die Hingabe, so wäre es doch für die Kulturrentwicklung sehr schädlich, wenn sich alle gegenüber der Wissenschaft, dem Besitz usw. so verhalten wollten wie er. Und wenn es auch sehr gut ist, z. B. im Sinne von Rousseau die Erziehungs- und Unterrichtsmethoden natürlicher zu gestalten, so wäre es doch sehr bedenklich, Kunst und Kultur so radikal abzulehnen, wie er es tat. Dies würde uns zu einer ganz gefährlichen Primitivität zurückführen.

Wenn wir einem Menschen starke verehrende Mitgefühle entgegenbringen, so werden wir von ihm – mag es uns bewußt sein oder nicht – sehr beeinflußt. Er wird uns zum Vorbild, dem wir uns immer mehr anzupassen suchen und das wir nachahmen.

Schenken wir unsere Teilnahme, Sympathie, Liebe fast ausschließlich einem rohen, genußsüchtigen Menschen, so nehmen wir viele schädliche Züge in uns auf, meistens auch seine primitiven Wertungen. Dabei wird unser Gewissen abgestumpft.

Durch das Mitgefühl mit primitiven Menschen werden wir nur dann nicht wesentlich geschädigt, wenn wir in der Verehrung höchster Gestalten ein starkes Gegengewicht haben.

Es wurde uns seinerzeit in der Schule die Heiligenverehrung lächerlich gemacht und als Götzendienst dargestellt. Die Lehrer dachten nicht daran, daß viele Menschen durch die Hochschätzung eines Augustinus, eines Franziskus, einer heiligen Therese sehr veredelt, daß durch den Marienkult in den Männern ganz andere Frauenideale geweckt wurden. Die Verehrungsbedürfnisse, der Wunsch, Menschen höchst zu bewerten, lassen sich nicht unterdrücken. Da die heutige Jugend vielfach keine Geisteshelden, keine religiösen Gestalten mehr zu verehren hat, so schwärmt sie für rohe Boxer, geistlose Fußballspieler, intrigante Filmstars, rücksichtslose Revolutionäre und ahmt deren Beispiel nach.

Auf entwicklungsfähige Schüler wirkt es immer befriedend, wenn sie von Liebe zu einer höheren Gestalt ergriffen werden. Begeistern wir sie für große Naturforscher, so können sich ihre naturwissenschaftlichen Anlagen müheloser entfalten, gewinnen wir sie für bedeutende Staatsmänner, so entwickeln sich ihre organisatorischen, sozialgestalterischen Fähigkeiten oft erstaunlich rasch.

In der Menschheit bildet die Skala verschieden entwickelter Individuen zugleich eine Stufenreihe verschieden hoher Vorbilder. Je höher nun ein Vorbild ist, das uns individuell entspricht und das wir verehren, um so stärker können wir uns entwickeln, um so mehr freier Raum wird unsren Anlagen geschaffen, je vielseitiger es ist, um so mehr verschiedene Interessen werden in uns geweckt.

Es ist hier allerdings zu bemerken, daß einfachere Menschen oft durch ein weniger kompliziertes Vorbild mehr gefördert werden als durch ein höchstes, z. B. durch einen Nansen mehr als durch einen Leonardo oder Newton. Oft kann auch ein

schlichter Handwerker, ein gemütvolles Kindermädchen, ein unbeachteter Knecht andere Menschen sehr anregen und vielen ein Vorbild sein. (Es sei nur an die Erzählung „Jermola der Töpfer“ von Kraszewski und an manche Gestalten von Gotthelf erinnert.)

Wird ein Mensch plötzlich von einer leidenschaftlichen Verehrung für eine ganz ungewöhnliche Gestalt, ein hohes Ideal, erfaßt, so findet in ihm – zum Teil unbewußt – eine starke, positive Wandlung, eine mächtige seelische Umwälzung statt, die man oft als Bekehrung bezeichnet.

Ungeheuer werden wir bereichert, angeregt und gefördert durch den geistigen Verkehr mit höchst entwickelten Menschen – wie Buddha, Phidias, Dante und Bach –; aber auch in ihnen sind die schöpferischen Anlagen – wie bereits erwähnt – noch mangelhaft entfaltet, auch sie sind noch nicht frei von Fehlern. Wir sehnen uns deshalb, unterstützt durch den unbezähmbaren Erweiterungsdrang, nach noch höheren, außerirdischen Vorbildern. Von ihnen hängt das Schicksal der Menschheit in hohem Maße ab. Soll deren Entwicklung einen neuen Aufschwung nehmen, so müssen ihr die Kulturgestalter immer höhere Vorbilder und Ideale geben<sup>1)</sup>.

Die Orientierung über all diese Zusammenhänge, die Kenntnis des differenzierenden Gewissens, wird auf das gesamte Schul- und Erziehungswesen umwälzend wirken, immer mehr Lehrer veranlassen, die Auswahl des Lehrstoffes nach völlig neuen Gesichtspunkten zu treffen, die Schüler nicht mehr mit belanglosen Kleinigkeiten zu belästigen.

Nachdem ich mir über den Zustand meiner Schülerin klar geworden war, fragte ich mich: „Welche Gestalten der Erde und des Himmels könnten für sie vorbildlich sein? Welche Werke der Plastik, der Malerei, der Architektur, der Dichtung, der Musik vermöchten sie am meisten zu fördern, zu bereichern, welche Naturgegenstände besonders verjüngend und anregend auf sie zu wirken?“

Ich wollte die Aufmerksamkeit meiner Schülerin möglichst vom Negativen ablenken, sie veranlassen, alles Unangenehme und Hemmende, das sie erlebt hatte, mehr und mehr zu vergessen und sich dafür in Interessanteres, Wertvollereres, Schöneres zu versenken. –

Da ich das Mädchen auf die zweite Klasse einer Sekundarschule vorzubereiten hatte, nahm ich auf den Lehrplan insofern Rücksicht, als ich mit ihr auch das Mittelalter behandelte.

Ich erzählte ihr von Walther von der Vogelweide. Wie sehnte sich dieser große Rhapsode nach Laub und Halmen, nach süßen Linden und blühenden Heiden, nach dem Gesang der Vögel; denn Kälte und Einsamkeit waren um den mittelalterlichen Dichter. Tief litt er unter dem Zerfall der höfischen Zucht und Sitte. Er sah so wenig Menschen in seiner Zeit, die wie er nach dem Guten strebten. Er mußte zuschauen, wie die Rohen ihm überall vorgezogen wurden. Der Schmerz seiner Vereinsamung, sein Leiden über das schlechte Vorbild des Papstes und der Pfaffen, die Verwildern seiner Zeit kamen oft in ergreifenden Klagen zum Ausdruck:

„Oh weh dir, Welt, wie schlimm du stehst!  
Was du für Dinge jetzt begehst,  
die ohne Schmerz kein Edler kann ertragen!  
Vergessen hast du Zucht und Scham;  
weiß es Gott, ich bin dir gram . . .“

Wie gut könnten diese Worte auch auf unsere Zeit angewandt werden, wo vielerorts die Roheit Triumpe feiert!

Des Dichters hohes Gewissen ließ ihn nicht am Treiben der Welt teilnehmen. Er war vielleicht der einzige, der der alten edlen Sitte treu blieb und „um den Himmel warb“, und doch empfand er im Alter noch tiefe Reue und richtete flehentliche Gebete zum Himmel empor:

<sup>1)</sup> Es ist uns leider nicht möglich, hier ausführlicher über die religiösen Vorbilder zu sprechen. Es sei nur bemerkt, daß sie von ganz besonderer Bedeutung sind, und zugleich sei nachdrücklich hingewiesen auf R. M. Holzapfels diesbezügliche Untersuchungen im „Welterlebnis“ („Das religiöse Leben und seine Neugestaltung“. Diederichs, Jena.)

„Mach eh' mich reine,  
eh' mein Gebeine  
sich senken muß in das verlor'ne Tal!“

Er sah, daß es – wie für ihn – so auch für seine Mitmenschen zur Buße höchste Zeit sei, der Zerfall der Zucht beängstigte ihn, er sah Stürme herannahen, und wie ein alter Prophet erhob er die mahnende Stimme.

Gewiß schloß er sich, von Sehnsucht nach Wandlung und Ver vollkommnung getrieben, einem Kreuzzug an und sang Kreuzzugslieder, um dann im gelobten Lande reine Freuden zu erleben.

Nachdem ich meiner Schülerin von Walther von der Vogelweide erzählt, mit ihr die schönsten seiner Gedichte gelesen, mit ihr teilgenommen hatte an seinen Leiden wie auch an seinen rührend naiven Freudenausbrüchen über die Wunder der Natur, machte ich sie bekannt mit Karl dem Großen.

Es interessierte natürlich Adelheid, daß Kaiser Karl unermüdlich alte Bücher abschreiben und verbreiten ließ, daß er heidnische Volkslieder sammelte – sie sind uns leider nicht erhalten geblieben – und sein Vater als erster im Frankenlande eine Orgel besaß. Er selber erhielt eine noch bessere von den Kaisern von Byzanz geschenkt.

Ich schilderte Adelheid den großzügigen Geist, welcher in der von ihm gegründeten Hofschule und Akademie herrschte.

Der große Kulturförderer – dessen Mängel ich übrigens auch nicht verschwieg – sammelte die begabtesten, gelehrttesten Menschen seiner Zeit um sich, Nordländer und Italiener, unter ihnen Alkuin und Peter von Pisa. Er selbst wollte mit seinen Kindern und Hofleuten bei ihnen in die Schule gehen. Seine Baukünstler veranlaßte er, aus dem römischen Vitruv die Gesetze alter Baukunst zu lernen. Er half beim Chorgesang mit und übernahm selbst das Amt eines Chorleiters, ja, er interessierte sich für Astronomie. Überall ließ er Schulen und Klöster gründen. Die Erzieher wählte er nach ganz andern Gesichtspunkten aus, als dies heute vielfach geschieht. Er achtete vor allem auf Gemüt und Charakter.

Es ist heute oft so, daß jemand, der z. B. nicht musikalisch ist oder eine bestimmte Körperschwäche besitzt, jemand, der in Mathematik versagt, nicht Lehrer werden kann, auch wenn er daneben die pädagogische Begabung eines Comenius oder Pestalozzi besäße. Es sollten doch nicht in erster Linie solche äußere Streber als Erzieher berücksichtigt werden, die in allen Fächern gute durchschnittliche Leistungen erzielen, sondern diejenigen, die eine große Liebe zu den Menschen, zur Entwicklung besitzen und die Fähigkeit, andere für bedeutende Gestalten, für hohe Vorbilder und Ideale zu begeistern, – wohlwollende, aufopfernde, großzügige Erzieher, mit vielseitigen Bedürfnissen, Seelenkundige, welche die Nöte, die Anlagen eines Schülers gleich zu erkennen vermögen.

Es scheint, daß Karl der Große ein gutes Talent für die Auswahl der Menschen besaß. Zwar sah er sich oft vergeblich um nach bedeutenden Schöpfern und klagte: „O daß ich doch nur zwölf Geistliche in meinem Lande hätte von der Gelehrsamkeit eines Hieronymus und Augustinus!“ Immerhin war seine Hofschule doch mehr oder weniger eine Akademie für Begabte. „Denn in der nächsten Generation begegnen wir überall Männern, die dort ihre Bildung erhielten.“ Es herrschte am Hofe eine edle, kultivierte Atmosphäre. „In geselligem Kreise wurden lateinische Gedichte vorgelesen, . . . Verse der Alten erklärt, auch wissenschaftliche Fragen gestellt, . . . die Töchter des Königs spielten zur Harfe und sangen in neuen Weisen.“ –

Ich erzählte meiner Schülerin nicht nur von Karl dem Großen, ich machte sie noch mit vielen andern bedeutenden Gestalten des Mittelalters eingehend bekannt; ich weckte in ihr Verehrung für Dante, Giotto, Fra Angelico, Brunellescho, Chrestien de Troyes...

Man dürfte in unsren Schulen bei der Behandlung des Mittelalters einem Karl dem Großen, den Kreuzzügen, der Ritterkultur unbedingt mehr Zeit widmen. Dafür sollte man sich mit der Geschichte der alten Eidgenossenschaft kürzer befassen. Heute, wo sich ein großer Teil der Menschheit nach Frieden und nach geisti-

geren Kämpfen sehnt, haben wir keinen Grund mehr, unsere Kinder für Sempach und Morgarten zu begeistern. Wollen wir der Menschheitsentwicklung dienen, so müssen wir ja die Seelen mit noch höheren, reicheren Vorbildern erfüllen.

Durch die Schilderung der Kreuzzüge wird die Phantasie der Schüler ganz anders angeregt, werden in ihnen ganz andere Sehnsüchte nach geistigeren Idealen, nach Aufopferung und Hingabe geweckt, als etwa durch die Beschreibung der Mordnacht von Luzern oder des Metzgermeisters Hans Rieder, der im Jahre 1375 die Gugler bei Ins schlug. Gleichzeitig wird das Seelenleben durch die Kenntnis ferner Länder und Meere bereichert. Mönchsritter, die Marmorpaläste von Venedig, die sonnvergoldeten Moscheen Konstantinopels, Libanonzedern und Wunderrosen von Jericho erfüllen dann das Geträume der Kinder, Meereswogen erschüttern ihr Kaumbewußtsein, das Heimweh nach dem gelobten Lande wird sich in ihnen immer mit der Sehnsucht nach dem Guten, dem Höchsten, dem Wunderbaren, verbinden. –

Wenn wir die Schüler mit der Ritterkultur bekannt machen, in ihnen das Bedürfnis nach Heldenmut, nach Großzügigkeit und geistigen Abenteuern wecken, so werden sie nachher auch für neue hohe Ideale empfänglich sein.

Im Zusammenhange mit der Ritterkultur können wir die Kinder für die Sagen von Parzival, vom armen Heinrich, von Siegfried, Beowulf, Gudrun und Dietrich von Bern begeistern. Sie wirken mächtig auf das Gemüt der Kinder und tragen nicht wenig dazu bei, daß sie sich ritterlicher zueinander verhalten.

Es ist nicht die Aufgabe des Geschichtsunterrichts, Patriotismus – der nicht identisch ist mit Heimatliebe – zu wecken, den kriegerzeugenden Nationalismus zu fördern. Bei der Auswahl des Lehrstoffes haben wir hauptsächlich darauf zu achten, ob er geeignet ist, das Seelenleben zu bereichern, die Phantasie anzuregen, das Gewissen zu entwickeln.

Die räumliche Entfernung darf dabei keine wesentliche Rolle spielen. Die Kenntnis vom Leben und der Arbeit eines hervorragenden, vorbildlichen Menschen ist immer lehrreich und wichtig, gleichgültig, ob er in unserem Lande oder in Java lebte. Wir sollten im Unterricht einem Luther immer mehr Zeit widmen als etwa dem Jörg von Kleinhöchstetten. –

Wir müssen die Kriegs- durch Kulturgeschichte ersetzen, die Kinder mit der geistigen Entwicklung der Menschheit bekannt machen.<sup>1)</sup> – Am besten können wir in ihnen Verständnis dafür wecken, wenn wir sie einführen in das Leben großer Menschen; denn sie haben die wichtigsten Wandlungen herbeigeführt, und in ihnen spiegelt sich ihre ganze Zeit wieder. Indem wir die ganze Aufmerksamkeit des Schülers auf solche Gestalten lenken, schaffen wir gleichsam Sammlungszentren, welche die Konzentrationsfähigkeit erhöhen, dem Gedächtnis eine Stütze bieten, den Überblick erleichtern. Wohl lernt dabei das Kind auch viele Sterne zweiter und dritter Größe kennen, z.B. viele Fürsten und Geistliche, aber immer im Zusammenhange mit jenen ganz

<sup>1)</sup> Vgl. dazu auch den Aufsatz Dr. Feldmanns „Wirtschaftsgeschichte in der Schule“ in SER Nr. 2, Maiheft 1934.

Großen, z. B. einen Julius II. gleichzeitig mit dem im Mittelpunkt stehenden Michelangelo.

Die Schüler müssen begabte, schöpferische Menschen verstehen und erkennen lernen, damit sie später, wenn sie in die Lage kommen, Männer oder Frauen an entscheidende Posten wählen zu müssen, die geistigeren, wertvolleren vorziehen. Dann werden die Völker immer seltener von Rohlingen beherrscht und geführt werden, welche Krisen und Kriege nicht zu umgehen wissen, ja, oft zu ihrem eigenen Vorteil solche suchen.<sup>1)</sup>

Es ist eine der wichtigsten Aufgaben des Erziehers, im Kinde Sinn zu wecken für *Entwicklungsunterschiede*. –

Nachdem ich meine Schülerin mit einigen bedeutenderen Gestalten des Mittelalters bekannt gemacht hatte, führte ich sie ein in die Zeit der Reformation und Renaissance, erzählte ihr von der Erweiterung des astronomischen Weltbildes durch Kopernikus und Giordano Bruno, dem begeisterten Märtyrer der Wissenschaft, von Columbus und andern Seefahrern, Magellans, dem Weltumsegler, von Gutenberg, dem Erfinder der Buchdruckerkunst, – von Palestrina und der Messe, die er schuf, um die Menschen tief zu beeindrucken und zu erschüttern, damit die Musik vom Tridentiner-Konzil nicht aus der Kirche verbannt werde, – ich schilderte die Stadt Florenz mit all ihren Kunstschatzen, das Kloster San Marco mit dem Arbeitsraum des leidenschaftlichen, feurigen, von Vervollkommenungssehnsucht glühenden Savonarola, ich berichtete von Hus und andern Vorreformatoren, von Physikern wie Galilei, ich machte meine Schülerin gründlich bekannt mit Michelangelo und Leonardo.

Es war erstaunlich, wie sie, je mehr sie von Liebe zu höchsten Gestalten erfaßt wurde, sich innerlich wandelte, wie sorgfältig sie jetzt arbeitete, wie ihr Antlitz oft leuchtete, wie ein dichterischer Schwung ihre Aufsätze beseelte, wie sie immer hilfsbereiter wurde, in ihrem Zimmer eine stets kultiviertere Atmosphäre schuf, sich mit wertvollsten Büchern und Bildern umgab, sich mit zunehmendem Verständnis in die Natur und die besten Werke der Malerei, der Musik versenkte. Ich war jedesmal ergriffen, wenn ich hörte, mit wieviel Gefühl, mit welcher Andacht sie am Morgen früh in ihrer Stube eine Bachfuge spielte, und es ward mir bewußt, daß man durch die Verkündigung und Darstellung neuer höchster Vorbilder, die auch die besten der Vergangenheit überträfen, im Laufe der Jahrzehnte, der Jahrhunderte die ganze Menschheit innerlich wandeln, auf eine höhere Stufe heben könnte.

<sup>1)</sup> Viele Lehrer setzen heute große Hoffnungen auf wirtschaftliche Neuordnungen. Sie hätten in den letzten Jahren reichlich Gelegenheit gehabt, zu bemerken, wie labil dieselben sind. Da vermag so irgend ein Diktator und Pöbelschreier über Nacht die Errungenschaften von Jahrzehnten über den Haufen zu werfen, solange die Massen noch so unerzogen sind, daß sie ihm blindlings nachfolgen, wenn er sie mit rohen Worten aufzuhetzen, ihnen zu schmeicheln und schöne Versprechungen zu machen versteht. Wir werden nur dann zu einer guten Wirtschaftsordnung kommen, wenn die Menschen innerlich gründlich gewandelt, wenn ihr Gewissen, ihre Moral, ihre Vorbilder und Ideale geändert werden. — Das Problem der Führerauswahl ist mindestens ebenso wichtig wie wirtschaftliche Neuordnungen.

## Kleine Beiträge

### Anthroposophische Pädagogikliteratur

Die pädagogische Literatur der Anthroposophie ist wieder durch zwei Neuerscheinungen bereichert worden. Die Lehrerschaft der Rudolf Steiner-Schule in Zürich und die Freie Schulvereinigung haben einen umfangreichen Sammelband mit der Anschrift: *Menschenbildung – Erziehung und Unterricht vor den Aufgaben der Zeit*, herausgegeben. Als Autoren zeichnen C. Engert-Faye, der Leiter der Rudolf Steiner-Schule in Zürich und die Lehrer Willi Aeppli, Ernst Uehli, Margrit Lobeck, Hermann v. Baravalle, Karl Stadelmann, J. Wäger, Max Leist u. a. Ihre Aufsätze sind eingrahmt durch zahlreiche „Wortlaute Rudolf Steiners“. Auch Goethe, Pestalozzi und Paul Vital I. Troxler,

der „erste Anthroposoph“, werden häufig und ausführlich zitiert. Dr. Hans W. Zbinden, der Schularzt der R. Steiner-Schule in Zürich, und einige Schriftsteller, darunter Steffen, Däubler und Carossa, kommen weiter zum Worte.

Die zweite Neuerscheinung nennt sich: *Aus der Unterrichtspraxis an einer Rudolf Steiner-Schule*. Sie ist verfaßt von Willi Aeppli, Basel, und bespricht die anthroposophisch fundierte Unterrichtsmethode auf der unteren Volksschulstufe. Einige Abschnitte aus diesem 178 Seiten umfassenden Buche sind auch in das erstgenannte Werk aufgenommen worden. Beide Bücher sind erschienen im Verlage der „Menschenschule“ bei Zbinden & Hügin, Basel.