Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 44 (1957)
Heft: 9

Artikel: Geschichte der Erziehung und Bildung
Autor: [s.n.]
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-532771

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: 12.07.2025

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

Geschichte der Erziehung und der Bildung

Während der pädagogischen Ausbildungszeit studiert man Geschichte der Pädagogik, aber läßt diese Geschichte nachher allzugern verstauben. Dabei hätte jedoch die Geschichte der Erziehung und Bildung *dem erwachsenen Lehrer und Erzieher* ein Vielfaches mehr zu sagen als dem heranwachsenden. Steht der erwachsene Menschenbildner doch im Wirken selbst und kann erst hier erfassen, wie sich die Probleme bilden und die Aufgaben in ihrer Größe zeigen, wie hundert Forderungen an die Schule gestellt werden und Dutzende von schönen Absichten und Plänen sich zerschlagen. Der Lehrer und Erzieher kommt an die verschiedenen Klassen und Gruppen von Schülern und zu Erziehenden heran, von denen jeder eine Reihe neuer Fragen weckt. Im Ganzen des Geflechtes von Gemeinschaften, der Familien, Berufe und Stände, Gemeinden, von Staat und Kirche soll er nun all das anregen und beginnen, entfalten und fördern, hemmen und zurückbinden, was er bisher nur theoretisch geschaut und geplant hat.

Die Aufgabe des Lehrers

Vielleicht macht oder machte sich der Lehrer nun ein geistiges Nest zurecht, wo er sich warm hält, aber alle jene Kinder und Bestrebungen frieren läßt, die darin nicht Platz haben. Er hält sich einfach im Warmen seiner engen Klasse oder seines einseitigen Faches oder seines überwichtig gewordenen Hobbys.

Doch war und ist die Aufgabe des Lehrers und Erziehers eine andere, höhere, weitere. Und darum soll er sich von seinem erlernten weiten Wissen auch leiten lassen, soll bald einen *Gesamtplan seines Wirkfeldes* aufzunehmen suchen. Dann erkennt er, was vorhanden ist und was fehlt, was mangelhaft ist und was übertrophiert wird, was alles von ihm Entfaltung und Förderung erwartet und was er im Rahmen seiner Stellung wirklich übernehmen soll und darf.

Jeder Platz, an den wir gestellt sind, bedeutet ein ganzes Wirk- und Strahlfeld, wie das Magnetfeld auf physikalischem Gebiet. Eigentlich noch viel mehr. Denn das physikalische Magnetfeld ist nur ein räumliches, während das Wirk- und Strahlfeld des Lehrers zugleich auch ein zeitliches ist, im Geschichtlichen zwischen dem Bisher und dem Morgen, zwischen Tradition und Zukunftsaufgaben steht.

Die geschichtliche Verantwortung des Lehrers

Deswegen muß der Lehrer auch seine *geschichtliche Verantwortung* bald einmal überschauen und dann immer vertiefter spüren. Tut er dies, dann fühlt er dies sein Wissen um die geschichtlichen Wirkungen seines Seins und seines Versagens wie eine Peitsche. Er erkennt, daß er nicht bloß im Magnetfeld seines jetzigen Wirkens in Klasse, Kreis, Gemeinde, Pfarrei ausstrahlt und gestaltet oder schädigt oder gar teilweise vernichtet, sondern auch in den zeitlichen Tiefenräumen der Jahre der heranwachsenden Jugend bis in die Generationen hinein. Jeder Lehrer soll sich selbst und seine Aufgabe als einmalige Möglichkeit und Aufgabe sehen und erleben, die nur ihm gegeben sind. *Wenn er nun an seinem Platz versagt,* weil er sich überhaupt nicht um dies Verstehen seiner einmaligen Aufgabe müht, oder weil er Nein sagt zu seiner umfassenden Verantwortung, oder weil er zu bequem ist und vordringliche andere Interessen vorschützt, dann bleibt eben diese Aufgabe in Klasse, Schule, Gemeinde, Pfarrei usw. ungetan oder schlecht getan, und dies Versagen wirkt sich aus und zieht seine schädigenden Kreise immer weiter, auch in die Tiefenräume des spätern Lebens seiner Schüler und der Generationen. Aber welches Licht beginnt aufzustrahlen und Gebiet um Gebiet aufzuhellen und welche Ströme von Segen beginnen zu fließen in Kinderherzen, in Familien, in Gemeinden und Gegenden hinein, wenn ein Lehrer seine *Aufgabe voll erfüllt*. Die hingebende treue Liebe eines Lehrers an einer Gesamtschule hat ganze Dörfchen auf viele Generationen ethisch, geistig, beruflich, wirtschaftlich gehalten, gefördert und gesegnet. Und ein Bezirkslehrer kann ganze Kreise und Kantone umstellen.

Die Geschichte der Pädagogik und ihr Wert für den Lehrer

Was hat dies mit der Geschichte der Pädagogik zu tun? *Die Geschichten der Pädagogik* gehen ja nicht auf das Wirken der Lehrerschaft aus, sondern nur

auf die jeweiligen neuen pädagogischen Lehren; ja verfolgen nicht einmal die Auswirkungen der jeweiligen neuen Systeme. Wohl wäre es ein echtes und wichtigstes Geschichtsanliegen, *die Auswirkungen solcher pädagogischen Systeme und Bücher* zu untersuchen. Etwa die Folgen der glaubenslosen Schule für das Ethos ganzer Kantone, Länder und Kolonialgebiete oder die Verheerungen des marxistischen Schuldenkens in vielen Großstädten oder die Auswirkungen der Deweyschule für die USA oder die Einseitigkeiten der Ellen-Key-Bewegung für die Erziehung in der ersten Jahrhunderthälfte, um nur ein paar bekannte Beispiele zu nennen. Wie umgekehrt die verheerenden Auswirkungen des sozialen Versagens des französischen Absolutismus von der Weltgeschichte aufgezeigt werden – oder wie die Mängel des Volksschulwesens und ihre Folgen für Kirche und Politik im beginnenden 19. Jahrhundert mit Recht hervorgehoben werden.

Jedenfalls erfahren wir aus der Geschichte der Erziehung, wie *jeder Zeit wirklich besondere Aufgaben* gestellt waren, und wie sich das Versagen der damals führenden und für Kirche und Staat, geistiges und soziales Leben Verantwortlichen ausgewirkt hat. Denn neue Bewegungen wendeten sich mit Vehemenz gegen diese versagenden Kräfte und setzten sich durch und haben so viel Wertvolles zuerst vernichtet, weil der richtige Kern in diesen neuen Lehren mit seiner außerordentlichen Triebkraft so viele das Beste wollende und so viele bisher vernachlässigte Kreise mitriß, aber dann diese neuen Bewegungen mit ihren falschen Einseitigkeiten vorerst das bisher Gute wegräumten, bis schließlich eine folgende Generation den Ausgleich zwischen Richtig und Falsch, zwischen Brauchbar und Schädlich, zwischen Zeitgemäßem und Zeitmodischem gefunden hat. Ebensosehr wird in der Geschichte der Erziehung offenbar, wie so *viele edelste Erzieher* an Mißständen und Not des Volkes gelitten haben und dann ihr Letztes und Tiefstes einsetzten, Anfeindungen und Hohn ertrugen und nicht aufgaben, bis sie in Theorie oder Praxis Wege der Hilfe und Rettung fanden – und ganzen Schichten, Ständen, Völkern zum Segen wurden. Wie reißt es den Lehrer und Erzieher mit, wenn er immer wieder von solchen Menschen liest, sie in ihrem Erleben nacherlebt und ihre neuen Wege und Erfahrungen und Entdeckungen neu studiert, um selbst Anregung und Mut zu eigenem Einsatz zu finden.

Der Lehrer, der sich in solches geschichtliches Leben und Erleben hineinversenkt, bleibt wach für seine eigenen Aufgaben, und er wird sich viel eher prüfen als der andere, was er geleistet und was er noch nicht geleistet hat, was er vernachlässigt oder was er jetzt in seiner neuen Situation anpacken müßte. Er wird auch neue Anregungen freudiger annehmen, sie prüfen, oder wenigstens von Fachleuten darüber orientieren lassen. Er kann sich auch nicht mehr jeglicher pädagogischen Modeströmung kritiklos überlassen, wird an kein pädagogisches Allheilmittel glauben. Er lernt in der Geschichte, daß in jedem System eine Einseitigkeit stecken wird, die er aus einem ganzheitlichen Denken heraus zu überwinden vermag, so daß er aus allem das Beste zu gewinnen vermag. So versucht er immer neu, immer das Beste zu bieten, aber immer aus einem Ganzen heraus und in immer zeitentsprechender Art. Als wirklicher geistiger Vater schenkt er alles weiter an die heranwachsende Generation. Er ist gewillt, alles Beste und nur das Beste zu bieten und nichts Gefährdendes oder gar Unterminierendes. Er weiß um die Auswirkung aller Lehren: die Gedanken von heute sind die Tatsachen von morgen, im Leben jedes Schülers, im Leben der Gemeinden, im Leben der Völker. So wird die Geschichte der Pädagogik für den Lehrer ein immer neuer Anruf und Ansporn.

Da die Geschichte der Erziehung und der Bildung *die Summe der pädagogischen Erfahrung eines ganzen Volkes oder des ganzen Abendlandes oder wirklich der Menschheit* ist, liest keiner ohne größte Bereicherung eine solche Geschichte der Pädagogik.

Schließlich und nicht zuletzt stellt die Geschichte der Bildung zugleich eine sehr *instruktive Methodenlehre* dar. Sie hilft den Lehrern zur methodischen Bereicherung und gibt ihnen eine Uhr der Selbstkontrolle in die Hand für die eigene Schulgebung. Aber auch manchen methodischen Schwarm sehen diese Lehrer in seiner giftigen Wurzel.

Wir alle sind bedroht sowohl von der Routine im Methodischen wie von der déformation professionnelle im Pädagogischen. Wir brauchen zur Behebung unserer Mängel, zur Überwindung unserer Einseitigkeit solcher Selbstkontrolle, solcher Gewissenserforschung.

Gehen wir also zu den Denkern und Praktikern

all der Jahrhunderte und Völker, denken wir ihre Probleme mit und wachsen wir daran! Denn die Erziehungs- und Bildungsaufgaben werden wir dann als umfassender erkennen, als wir sie bisher anschauten – und zwar immer wieder mehr. Wir entdecken reichere Verwirklichungsmöglichkeiten. Wohl werden wir zuweilen bei wirklich reichen Werken vor der Größe unserer Aufgaben, die wir lösen sollten, fast erschrecken. Aber in solchem staunenden Erschrecken wird unsere Enge am besten gesprengt!

*

Kritisch-vergleichende Überschau über vier neuere Darstellungen der Geschichte der Pädagogik

Von den Driesch Johannes und Esterhues Josef: Geschichte der Erziehung und Bildung. Verlag Ferdinand Schöningh, Paderborn. Bd. I: Von den Griechen bis zum Ausgang der Renaissance. 1951/52. 288 S. Kart. DM 8.40, geb. 9.80. – Bd. II: Vom 17. Jahrhundert bis zur Gegenwart. 1. Aufl. 1951, 3. Aufl. 1954. 548 S. Kart. DM 14.80, geb. 16.80.
Mayer Max: Geschichte der abendländischen Erziehung und Bildung. Ein Grundriß. Verlag Herder, Freiburg 1955. 211 S. DM 7.20.
Weimer Hermann und Weimer Heinz: Geschichte der Pädagogik. 11. neubearbeitete und vermehrte Auflage. Sammlung Göschen, Bd. 145. Walter de Gruyter & Co., Berlin 1954. 176 S. DM 2.40.
Rattner Josef: Große Pädagogen. Ernst-Reinhardt-Verlag, München-Basel 1956. 170 S. mit 15 Tafeln. Ln Fr. 12.–.
Die *bildendste und reichste* Darstellung der Geschichte der Erziehung und Bildung unter diesen vier Büchern ist unstreitig jene von Von den Driesch und Esterhues. –
I. a. recht sachreich und sorgfältig orientiert das Göschenbändchen. – Max Mayers Grundriß wirkt durch den anekdotischen Grundzug und die geistvollen Bemerkungen über die pädagogischen Bestrebungen frisch und anregend. – Rattner wählte von den pädagogischen Prinzipien der Adlerschen Tiefenpsychologie her seine großen Pädagogen aus.
Das Göschenbändchen bietet eine wissenschaftlich vorzügliche *Bibliographie,* wobei ihm auch die katholische Literatur im allgemeinen gut bekannt ist, wenn auch nicht in der reichen Kenntnis von Von den Driesch und Esterhues. Vor allem fehlt die wichtige Quellensammlung «Bibliothek katholischer Pädagogik». Mayer stellt mehr auf Werke zweiter Hand ab, aber kennt neueste Literatur, die neue Lichter steckt. Rattner stellt auf einige Hauptwerke über die einzelnen ausgewählten Autoren ab.
Wie sehr Geschichte von *weltanschaulichen Voraussetzungen* geleitet wird, zeigen alle Darstellungen eindrücklich, und zwar die geistig sich frei fühlenden noch auffälliger als die andern, gerade weil sie sich für voraussetzungslos halten. Die weltoffenste und gläubigste zugleich ist jene von Von den Driesch und Esterhues, die überall das Wertvolle herausarbeitet, wirklich im Geiste des «Alles ist euer, ihr aber seid Christi». Ganz aus dem liberalen preußisch-protestantischen Geiste des 19. Jahrhunderts ist Weimers Göschenbändchen geschrieben. Max Mayer urteilt vom katholischen Standpunkt aus, will eine abendländische Bildungsgeschichte bieten, aber wählt in der Darstellung der pädagogischen Strömungen im 19. Jahrhundert, zumal im Volksschulwesen, in der Mädchenbildung usw., nur die Erscheinungen und Strömungen im Deutschen Reiche aus. Erst die Schlußworte sind wieder abendländisch weit. Rattner steht von vornherein auf der Basis der humanistischen, demokratischen, tiefenpsychologischen (erst der Sigmund-Freud- und Adler-Schule!) Denkweise und will «die Gedankenwelt der hervorragendsten pädagogischen Schriftsteller vom 16. Jahrhundert bis zur Gegenwart» darstellen. Dazu wählte er folgende Pädagogen aus: Erasmus, Vives, Montaigne, Comenius, John Locke, J. J. Rousseau, Kant, Salzmann, Pestalozzi, Jean Paul, Goethe, Herbart, Fröbel, Kerschensteiner und Aichhorn. Den Erziehern und den Eltern insbesondere auch will er dienen, die jedoch fraglos von dem Zickzackgang der Erziehungstheorien irregeführt werden. Die Grundhaltung ist ein häufiger Angriff auf den «Dogmatismus», auf Jenseitsglauben und den Begriff des Bösen. Das Buch verfolgt als Grundanliegen die individualistische Freiheit, die naturalistische Pädagogik der Selbstentfaltung, die gewaltlose Erziehung und gegen Schluß – das, was nun als das wirklich Brauchbare und Wertvolle des Buches bezeichnet werden darf – die Erziehung durch Liebe zur Liebe. Hier lehrt der antikirchliche Schreiber uns Christen, was unser wichtiges christliches Erziehungsanliegen werden und sein muß.

*

Das Göschenbändchen

Das *Göschenbändchen,* das aus der Bibliographie zu schließen wohl neutral-sachlich gemeint sein will, erweist sich als weltanschaulich dem freisinnig-preußisch-protestantischen Geist des 19. Jahrhunderts verhaftet, in der Auswahl, in der Darstellung und bis in die Wortwahl hinein spürbar. Gegenüber den religiösen, eigentlich christlichen und daher besonders auch kirchlichen Werten verhält es sich wertblind. Die Verfasser bleiben im aufklärerisch-autonomen Denken des Neuhumanismus stecken. Zweimal betonen sie bei den Griechen, ihre Höchstleistung sei «die selbstgeschaffene hohe Geisteskultur». Im Kult sehen sie nur den Vorteil, daß damit das Musische gepflegt wurde. Es wird nicht beachtet, daß das Griechische dem Religiösen seine tiefsten Einsichten verdankt. Christus, die Mitte der Weltgeschichte und der christlichen Erziehung, findet nicht einmal eine unmittelbare Erwähnung. Geradezu salopp wird das Christentum in die Ausführungen des Büchleins eingeführt: «Auf religiösem Gebiet begann schon zur Zeit Alexanders des Großen eine langsam zunehmende Orientalisierung. Morgenländische Mysterien- und Erlösungsreligionen stritten sich jahrhundertelang um die Herrschaft über die Geister, bis zuletzt die Kirche Christi als Siegerin das Feld behauptete.» Diese Darstellung ist würdelos, nicht bloß ehrfurchtslos, paßt zum Geist der deutschen Universitäten im 19. Jahrhundert, in denen die Japaner, Chinesen, Inder usw. ihre Verachtung gegenüber dem Christentum und dem Abendland in sich aufgenommen haben. Aus dem-

selben Geiste wird auch die altchristliche Pädagogik möglichst kurz und tonlos abgetan im Gegensatz etwa zur germanischen Erziehung. Von der mittelalterlichen Schule wird sachlich berichtet, wenn auch verhältnismäßig sehr knapp. Aber in der humanistisch-reformatorischen Erziehungsbewegung werden die Verfasser ausführlich, gehen ins einzelne. Selbstverständlich findet sich anerkennend betont, daß Luther die Schule dem Staate überantwortet hat, vom preußischen Staatsdenken läßt sich nichts anderes erwarten. Gern anerkennen wir den Takt der Verfasser, indem sie die Begriffe «katholisch-humanistisches Bildungswesen» und «katholische Reform» brauchen und nicht einfach bloß von «Gegenreformation» schreiben. Jedoch führt dann die Darstellungsweise zur Auffassung, als ob katholische Kirche, Jesuitenorden, Englische Fräulein, Ursulinen wesentlich wie institutionell *primär gegen den Protestantismus* gekämpft hätten. Immer wird hervorgehoben, wie diese den zielbewußten Kampf gegen den Protestantismus begonnen hätten. Es wird überhaupt alles von vornherein vom deutschen und protestantischen Standpunkt her gesehen und beurteilt. So heißt es: «Schon sein Stifter Ignatius von Loyola hatte erkannt, daß der Jugendunterricht neben Predigt und Beichte die wirksamste Waffe *gegen die Ketzerei* sei. Deshalb bestimmte er..., daß dieser (der Orden) sich *das ganze Unterrichtswesen* bis zu den Universitäten *unterwerfen* solle...» Der neue Herausgeber soll einmal die Briefe des Ignatius oder sein Exerzitienbüchlein lesen, damit er erkennt, worum es diesem christusglühenden Heiligen und den andern Ordensstiftern wirklich und erstlich ging, nämlich um die besondere Christusnachfolge auf Grund der evangelischen Räte, um die Verherrlichung Gottes in den Seelen der Mitmenschen. Ein katholischer Orden könnte niemals aus einer Negation, aus einem Protest, primär aus einem Kampf gegen etwas auf die Dauer existieren. (Vielleicht liegt hierin der Grund für den Untergang mancher Ritterorden.) Wenn Ignatius von Loyola eine militia Christi sammelte, so war *es die militia für Christus, den König, gegen die Macht Satans.* – Seltsam einseitig findet sich das Wirken der Schulbrüder S. 57 dargestellt: sie hätten in Frankreich den größten Teil des Volksschulwesens *an sich gerissen,* bis sie 1904 vertrieben worden seien. Dabei haben doch diese Schulbrüder dem Volk in Frankreich überhaupt erst die Volksschule wieder ermöglicht. Im Büchlein fällt jedoch kein Wort über das selbstlose Wirken am Volk und auch kein Wort vom christushassenden Kampf der Freimaurerei bei der Vertreibung der Schulbrüder und anderer Schulkongregationen. Ein bißchen Gerechtigkeitsgefühl und Wahrheitsliebe hätten hier ein entsprechendes Wort erfordert. – Kirchliches Schulrecht wird dargestellt als Herrschaft der Geistlichen über die Lehrer. Nichts wird gesehen vom Anliegen des unendlichen Wertes der unsterblichen Seelen, um den es bei dem Einsatz für die kirchliche Schule geht. Immer verzeichnen die Formulierungen eine religiöse Orientierung der Bildung (die ja nur die objektive Ordnung in der Welt und in der Wertehierarchie einhalten und anerkennen will) ins Schiefe hinüber. Dazu fallen dann auch die bekannten Formeln vom «religiösen Gedächtnislehrstoff», vom «mechanischen Erlernen», von der «Befreiung der Volksschullehrerschaft von kirchlicher Bevormundung» (diese Sprüche haben in Bayern und andern deutschen Ländern, aber auch in Kärnten und im Burgenland ihre bekannte Neuaufwärmung erfahren!). All das, was an solchen Vorwürfen berechtigt ist – bei der staatlichen Schule werden ähnliche Mängel weniger scharf formuliert, obwohl jegliches menschliches Tun und Wagen menschlich mangelhaft bleibt und seine Routinierung und Schematisierung und Veräußerlichung erlebt, bei Pestalozzi wie bei Overberg usw. –, das darf kritisiert werden und wollen wir realistisch sehen, aber hier stört der unsachliche Ton und die von vornherein ablehnende Einstellung. Die Grundhaltung ist antikirchlich, nicht wohlwollend neutral. Man vergleiche etwa auch, wie Lorenz Kellner anscheinend sachlich hereinbezogen und hervorgehoben wird, aber im Zusammenhang mit dem Vorangehenden entwertet. Daher auch nichts von Anerkennung des Elternrechts, vom Recht der Kinder auf die Entfaltung ihres tiefsten übernatürlichen Lebens. Bemerkenswert ist die große Staatsfreudigkeit und die als selbstverständlich aufgefaßte Voraussetzung, ein vereinheitlichtes und zentralisiertes Erziehungswesen sei das Bessere und zu Erzielende, obwohl ein solches gerade für den freien Menschen am wenigsten Platz haben sollte, wenn man vom Recht des Kindes, von der freien Persönlichkeit usw. ständig schreibt. Aber in diesem Büchlein hat die Staatshaltung des Nationalliberalismus von Bismarcks Zeiten noch volle Geltung, wenn auch ohne Kaiser. Selbst der deutsche Führungsaberglaube spukt noch hier (S. 107ff.). Bei Österreich wird die Simultanschule wiederum als die bessere angesehen. – Der Neuherausgeber wirkt als Professor an einer simultanen deutschen pädagogischen Akademie. Man merkt, wie solche Simultanität nicht wirklich neutral, noch weniger christlich gerichtet ist, sondern ein weltanschaulich «frei-denkendes» Anliegen ist, also freisinnig «dogmatisch gebunden» ist.

Um einmal diese als selbstverständlich genommenen Voraussetzungen als vom aufklärerisch-liberalen Dogma gebunden erkennbar zu machen, wurden solche tiefere Grundlinien des Göschenbändchens hier herausgearbeitet. Das Göschenbändchen der Geschichte der Pädagogik sollte zeitentsprechender in neuzeitlicheren Kategorien geschrieben sein, auch wenn augenblicklich noch die altgesinnten Lehrerkreise in Deutschland die Macht haben. Geistig stehen sie fraglos im letzten Jahrhundert. Sammlungen wie die Göschensammlungen sollten jedoch in die Zukunft führen, nicht geistesgeschichtliche Vergangenheit konservieren.

Dies kritische Wort will nicht schließen, ohne nochmals die sonstigen positiven Qualitäten des Bändchens anerkennend hervorzuheben: die Sorgfalt und sonstige Genauigkeit, die kenntnisreiche Führung auch durch die neueste Pädagogik, die im allgemeinen ausgezeichnete Bibliographie.

(Forts. folgt)

Der Lehrer ist nicht mehr Respektsperson, sondern Vertrauensperson; er hat Autorität – übrigens seit jeher – nicht vom Amt her, sondern von seinen menschlichen Qualitäten her.

LUDWIG HÄNSEL
Der neuen Schule entgegen