

Beilage IV : Reflexion über die Synodalproposition von Hrn. Sekundarlehrer Bodmer in Thalwil

Autor(en): **Zehender**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bericht über die Verhandlungen der Zürcherischen Schulsynode**

Band (Jahr): **41 (1874)**

PDF erstellt am: **11.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-744294>

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.

Reflexion

über die Synodalproposition von Hrn. Sekundarlehrer Bodmer
in Thalweil.

Von Hrn. Prorektor Zehender in Winterthur.

Die schwierige Frage, welche der Herr Proponent zum Gegenstand seiner Arbeit wählte, gehörte eigentlich in erster Linie vor den Richterstuhl der Naturforscher und Philosophen. Da ich keines von beiden bin, weder Naturforscher noch Philosoph, so wäre es vielleicht das Angemessenste, nach jenem Spruch zu verfahren: Reden ist Silber und Schweigen ist Gold. — Da ich aber einmal mein Wort gegeben, die Proposition der heutigen Schulsynode mit einer Reflexion zu begleiten, so will ich es halten, indem ich von vornherein das Recht in Anspruch nehme, über das zu schweigen, was ich nicht verstehe. Dabei werde ich, obwohl eine gründliche Beurtheilung der umfangreichen Arbeit bedeutend mehr Zeit in Anspruch erfordern würde, mir Gewalt anthun, um die Worte eines alten „Präceptors von Deutschland“ zu befolgen, welcher sagte, eines Mannes Rede solle nicht länger als eine halbe Stunde dauern; denn es sei von allen Sinnen keiner früher müde denn das Gehör.

Zuerst einige Worte über die Wahl des Themas. Ich nehme an, der Herr Proponent habe uns die Frucht mancher Lieblingsstudien in seiner Arbeit vorlegen wollen; dafür spricht die Wärme, mit der er seinen Gegenstand behandelte, und die Fülle von interessantem Stoff, den er im Verlaufe seiner Untersuchung mittheilte. Es ist gewiß warm zu begrüßen, wenn ein Lehrer das Ergebnis solcher Studien der Versammlung seiner Kollegen zur Prüfung darbietet und sie zum Nachdenken über schwierige Fragen anregt. Darin finde ich eine Rechtfertigung des Themas; von anderer Seite her muß ich die Berechtigung desselben bestreiten.

Eine U m g e s t a l t u n g der P ä d a g o g i k soll nothwendig sein,

und zwar soll sie erfolgen durch die Naturwissenschaft und die moderne Philosophie. Da erhebt sich sofort die Frage: Gibt es wirklich eine geschlossene Reihe festgestellter Resultate der Naturwissenschaft, auf die man jetzt schon eine neue Pädagogik gründen könnte? Ich habe immer gehört, daß von allen Forschungen keine mühsamer und subtiler seien, als diejenigen, welche uns befriedigenden Aufschluß über den Zusammenhang des Körper- und des Geisteslebens und über die Entstehung der Seelenthätigkeiten geben sollen; es gelte da Liebig's Wort, wenn ein Berg glücklich erstiegen sei, so erschienen sofort am Horizont die Linien höherer noch zu ersteigender Berge. So stehe es auch mit der Erforschung des Gehirns, des Rückenmarks, der Ganglien &c. Ist es da schon Zeit, nach einer neuen Pädagogik zu suchen? Ich fürchte, die Pädagogik kann vom Baume der Naturwissenschaft einstweilen nur unreife Früchte pflücken, die ihr mehr Schaden als Gewinn brächten. Ich möchte zwar über diese Frage viel lieber einen gewiegten Naturforscher entscheiden lassen, aber, wenn ich meinem Instincte folge, der ja nach den Anschauungen des Herrn Proponenten eine gar nicht zu verachtende Gabe ist, so scheint mir sein Hauptresultat, es gebe geistige Thätigkeiten, für welche kein Organ zu finden sei, und der Aufbau der Phrenologie auf dieses Resultat noch so sehr in der Luft zu schweben, daß es jedenfalls auf allgemeine Anerkennung nicht rechnen darf. Die Annahme einer Art von Thierseele die außer oder neben dem Gehirn existirte, durch welche manche der bedeutendsten geistigen Funktionen erklärt werden sollen, bietet dem Verständniß die größten Schwierigkeiten. Daher würde ich unter den ganzen Abschnitt, der diesen Gegenstand behandelt, das schreiben, was manche alte Theologen unter die schwierigen Kapitel ihrer Dogmatiken schrieben: *Nondum liquet: Die Sache ist noch unklar.*

Eine Umgestaltung der Pädagogik soll auch erfolgen durch die moderne Philosophie. Der Herr Proponent wäre uns schuldig gewesen, zu sagen, was er unter moderner Philosophie verstehe, ob die modernste, ob die des 19. Jahrhunderts überhaupt. Seine Beweisführung beruht zum Theil auf der vielgelesenen „Philosophie des Unbewußten“ von E. Hartmann, die zwar nirgends angeführt ist, die er jedoch mündlich dem Reflektenten als Quelle bezeichnete. Um uns in den Stand zu setzen, seine Ansichten zu beurtheilen, hätte der Proponent den Vorhang vor den Geheimnissen dieser Philosophie noch etwas weiter zurückziehen sollen. Er verdankt ihr die Annahme einer Geistessthätigkeit, die nicht durch bisher

entdeckte Organe vermittelt wird, also einer unbewußten Seele neben oder außer dem Gehirn, die Annahme der Willensbestimmung durch dieses „Unbewußte“ und somit die Leugnung des freien Willens. Bekanntlich wird diese „Philosophie des Unbewußten“ in der Gegenwart von Tausenden begierig verschlungen, näher betrachtet ist sie in ihren wichtigsten Resultaten nicht nur unerquicklich, sondern eigentlich trostlos, man möchte fast sagen widersinnig. Nach Hartmann ist die Welt durch einen Akt des blinden Willens in's Dasein getreten, das Dasein ein Elend, Nichtsein wäre der Existenz der Welt weitaus vorzuziehen, die Arbeit ist ein Uebel, ebenso die Liebe, das Glück, das man im Besitz, in der Freundschaft, in der Kunst, in der Religion findet, eine Illusion, eine großartige Täuschung, — und das Ziel der Welt, die Erlösung von all' der Qual, ist die endliche Selbstvernichtung. Um das letztere denkbar zu machen, behauptet Hartmann, es müsse einmal das Bewußtsein der Menschheit so vom Elend des Daseins durchdrungen sein, daß eine tiefe Sehnsucht nach dem Frieden und der Schmerzlosigkeit des Nichtseins sie erfasse und stellt nun die Hypothese auf, es könnten einst in Zukunft die Kommunikationsmittel unter der Erdbevölkerung hinlänglich vervollkommenet werden, um einen gleichzeitigen gemeinsamen Entschluß zur Selbstvernichtung zu gestatten; das also wäre das Ziel des ganzen Weltprozesses. Zur Charakteristik dieser Philosophie mag auch folgende Stelle über die Arbeit dienen: „Die Arbeit ist ein Uebel für den, der arbeiten muß“. „Alles, was man über den Werth der Arbeit sagen kann, reduziert sich entweder auf volkswirtschaftlich günstige Folgen oder auf die Vermeidung größerer Uebel durch dieselbe und das Höchste, was der Mensch erreichen kann ist, daß er fröhlich sei in seiner Arbeit; denn das ist sein Theil (Pred. Salomo), d. h. daß er das Unabwendliche durch Gewohnheit so gut als möglich ertragen lerne, wie das Karrenpferd zuletzt auch den Karren mit leidlich guter Laune zieht.“ (Philos. d. Unbew. 3. Aufl. pag. 649.)

Ich will nun nicht behaupten, daß der Proponent alle diese Anschauungen des Verfassers dieser Philosophie theile; aber es schien mir nothwendig, zu zeigen, in welchem Zusammenhang die von Hartmann entlehnten Anschauungen der Proposition sich finden, um ein richtiges Urtheil über sie zu ermöglichen. So viel scheint mir nach gründlicher Erwägung der Hauptresultate dieser Philosophie festzustehen, daß, wenn es sich einmal um eine neue Pädagogik handelt, wir jedenfalls das Holz dazu nicht in diesem Walde schneiden werden.

Es folgt nun die Hauptaufgabe, die das Thema in Aussicht stellt, die wesentliche Umgestaltung der Pädagogik. Hier war ich sehr begierig zu sehen, wie nach den gewonnenen Resultaten der Naturwissenschaft und Philosophie der Grundriß einer neuen Pädagogik ausfallen, oder welche Materialien dafür herbeigeschafft würden. Doch wurden in diesem Punkte meine Erwartungen völlig getäuscht. Denn von der umfangreichen Arbeit beschäftigte sich nur ein verhältnißmäßig kleiner Theil mit der Pädagogik und die Resultate der neuen Phrenologie, welche darin entwickelt werden, lassen sich schwerlich für die Pädagogik verwenden. Statt der drei Hauptvermögen, welche die bisherige Psychologie unterschied, erhalten wir die Summe von 33 Elementarfunktionen, theils Triebe, theils Gefühle, theils Sinne genannt, denen eben so viele besondere Organe entsprechen müssen, und es wird uns nirgends klar gemacht, warum gerade so viele, warum nicht mehr und nicht weniger und ob sie sich wieder in verschiedene Gruppen von verwandten Kräften zusammenordnen lassen. Während überall in der Natur das Gesetz der Sparjamkeit herrscht, gemäß welchem Alles mit möglichst einfachen Mitteln erreicht wird, muß uns diese Fülle von Sinnen, Trieben und Gefühlen als eine Art Verschwendung, als der sonstigen Ordnung der Natur widersprechend erscheinen, wenn sich dieselben nicht wieder auf einheitliche Kräfte zurückführen lassen. Es wäre darum wohl eine äußerst schwierige Aufgabe, auf dieses System von Trieben zc. eine irgendwie einleuchtende Psychologie zu gründen.

Es fragt sich nun aber, ob nicht unter den in der Proposition vorgeführten Resultaten einzelne als Bausteine einer neuen Pädagogik verwendet werden könnten. Zu den darin ausgesprochenen pädagogischen Grundsätzen, denen ich vollständig zustimme, gehören z. B. folgende:

„Soll das Sondergut des Menschen, die höhern Gefühle, Wohlwollen, Gewissenhaftigkeit, Achtung des Erhabenen, Sinn für die wundervolle Einrichtung der Natur und die Intelligenz nicht in der Entwicklung zurückbleiben, so muß man die niedern Triebe nicht unaufhörlich beschäftigen und stärken“.

„Unser höchstes Wohlfsein finden wir in der Harmonie einer gleichmäßig abwechselnden Thätigkeit aller Organe.“

„Eine günstige, wirksame Einwirkung auf das Gemüth durch bloße Worte kann nicht gelingen.“

Ist aber nun irgend etwas in diesen Sätzen, was die Pädagogen nicht schon lange gewußt, nicht schon lange in ihrer Praxis vielfach angewendet hätten? Wer wollte den Grundsatz bestreiten, daß eine tiefere Einwirkung auf das Gemüth nicht durch bloße Worte gelingen könnte? Wenn der Herr Proponent bei Anlaß dieses Satzes mit schwerem Geschütz gegen die Frommen zu Felde zieht, so stimme ich ihm völlig zu, wenn er diejenigen Frommen meint, welche mit bloßen Worten, ohne innere Wärme, ohne Kraft der Ueberzeugung an die Jugend hinreden; aber mit demselben Geschütz soll man dann auch gegen Jedermann in jedem Stande, auch im Lehrerstande, zu Felde ziehen, der bloße leere Worte braucht, denen keine innere Bewegung des Gemüthes entspricht. Hier gilt der Ausspruch: Gefündigt wird innerhalb und außerhalb der Mauern Troja's. — Und wer hat denn zuerst einfacher und kräftiger jenen Grundsatz, daß man durch leere Worte kein Herz bewegen könne, verkündet, als der fromme Apostel Paulus in dem mächtigen Wort: „Wenn ich mit Menschen- und mit Engelszungen redete und hätte der Liebe nicht, so wäre ich ein klingendes Erz und eine tönende Schelle.“ — Die Frage, ob auf die Resultate der Proposition eine neue Pädagogik sich gründen lasse, glaube ich diese am besten mit den Worten eines Freundes beantworten zu können, welcher beim Lesen der vorangeschickten Thesen sich dahin aussprach: Was daran gut ist, ist nicht neu, und was daran neu ist, ist nicht gut.

Die letztere Behauptung bleibt mir noch zu begründen übrig. Die wichtigste neue Behauptung, welche, auf die Pädagogik angewandt, allerdings eine wesentliche Umgestaltung hervorrufen müßte, ist die Leugnung des freien Willens oder der freien Selbstbestimmung des Menschen. Der Satz: „Der Wille ist die Resultante aller gleichzeitig zusammenwirkenden Begehrungen“, wird dahin erläutert, daß bei jedem Willensakte einfach ohne alles Bewußtsein dem stärksten Motive nachgegeben werde; die Entscheidung wird auf das Unbewußte zurückgeführt, die freie Selbstbestimmung und das Bewußtsein dabei also entschieden geläugnet. — Ist nun aber gemäß diesen Sätzen die Lehre vom freien Willen eine bloße Illusion, dann fällt eine der wichtigsten Aufgaben des Lehrers, die der Charakterbildung in Nichts dahin. Ich möchte den Proponenten fragen, wie er dann von diesem Standpunkt aus sich stelle zu Aussprüchen wie der: „Sich selbst besiegen ist der schönste Sieg“, oder, wenn ein Mensch von allen Lebensproben die schwerste bestanden und sich selbst bezwungen, „dann können wir ihn froh den Andern zeigen und sagen: Das

ist er, das ist sein eigen". (Goethe.) Für ihn müssen sie ihren erhebenden Sinn verlieren. Aber gesetzt auch, es würden in diesem Punkte Viele die Ansicht des Proponenten theilen, so hätten wir uns vor allen Naturforschern und Philosophen der Welt doch nicht zu fürchten. Das Leben ist stärker als jede Philosophie. Die Physiologen mögen uns erklären können, warum ein von sittlichem Ernst getragener Zuspruch Erröthen oder Erbleichen hervorruft, aber das können sie uns nicht erklären, wie derselbe Zuspruch, öfters wiederholt, eine Umgestaltung des Charakters zur Folge haben kann, das nicht, wie eine große Idee, mit der Macht der Ueberzeugung ausgesprochen, Tausende ergreifen und zu Thaten und Opfern treiben kann; den freien Willensentschluß, durch den der Mann sich selbst bezwingt und mit dem vollen Gewicht seiner Persönlichkeit sagt: Ich will! oder: Ich will nicht! — das können sie uns noch lange nicht erklären, und wenn sie ihn auch erklären, werden sie ihn doch nicht läugnen oder aufheben können. Da bleibt es einstweilen noch bei den beiden Kausalreihen Kant's, derjenigen der Natur, die nach äußerer Nothwendigkeit wirkt, und der des Geistes, die nach freien, geistigen Motiven wirkt; die verborgene dritte, die beide zusammenfaßt, ist noch nicht gefunden. Halten wir die freie Selbstbestimmung fest, dann erscheint uns der Entschluß eines Sokrates, Huß, Galilei, für die Wahrheit das Leben zu wagen, als eine erhebende That des freien Willens, nach der modernen Philosophie taxiren wir ihn als einen willenlosen Prozeß ohne alles Bewußtsein, und der Entschluß des Trunkenbolds, zum letzten Glas zu greifen, des Faulenzers, sich noch einmal umzudrehen und fortzuschlummern, steht sittlich gleich hoch wie jener Entschluß eines Sokrates, Huß, Galilei; das widerstrebt dem gesunden Menschenverstand; darum wird auch die Schule und die Pädagogik, besonders wenn sie Charaktere bilden will, des Glaubens an die freie Selbstbestimmung des Menschen nie entbehren können.

Es drängt sich nun noch die Frage auf: Was hat die Pädagogik zu thun, um die falschen Theorien der modernen Philosophie und Phrenologie von der Gebundenheit, Bewußtlosigkeit des menschlichen Willens abzuwehren und zu bekämpfen? Hier ist es meine entschiedene Ueberzeugung: Wir müssen mit aller Energie die Freiheit des Willens und die Möglichkeit einer erfolgreichen Einwirkung auf den Charakter durch die Mittel der Erziehung betonen. Ich erkläre mich vollkommen einverstanden mit den herrlichen Gedanken über die

Bildung des Charakters, welche in dem Eröffnungswort des Hrn. Synodalpräsidenten an uns vorübergeführt worden sind. Wir müssen der Jugend die Kraft zutrauen, das Gute zu wollen und zu thun, und zwar aus Lust und Liebe, und müssen so die sittliche Freiheit in ihr wecken; wenn wir darauf verzichten, geben wir eines der mächtigsten Erziehungsmittel aus den Händen. Tausendmal besser wirkt es auf die Jugend, wenn wir ihr sagen: Seht da eure Pflicht, eure Aufgabe! Wir glauben, ihr werdet sie nach Kräften erfüllen, und ihr könnt, wenn ihr wollt! — als wenn wir von vornherein an der Möglichkeit zweifeln, nachhaltig auf ihren Charakter einzuwirken. Wir müssen vor Allem an die guten, edlen Kräfte appelliren und diese stärken, — darin bin ich mit einem von dem Herrn Proponenten ausgesprochenen Grundsatz ganz einverstanden, — diese zu unserm Bundesgenossen machen, um durch sie die niedern Triebe zu bekämpfen, nach Rückert's Wort, wir müßten den Menschen auffordern, „sich selber zu bekriegen und durch sein Besseres sein Schlechteres zu besiegen“.

Zu diesem Zweck sollen wir den religiösen und den sittlichen Sinn stählen, die man bei der Jugend niemals von einander trennen sollte, ferner den Wahrheits- und Gerechtigkeitsinn, die Gewissenhaftigkeit, das Pflichtgefühl u. s. w.; den Ehrgeiz anzuspornen oder die Beifallsiebe, die der Referent als einen der stärksten Hebel bezeichnet, hieße ich einen Teufel durch den andern austreiben. Aber ein edles Ehrgefühl zu pflegen, das Bewußtsein der Menschenwürde, verbunden mit dem Muth, furchtlos die Ueberzeugung auszusprechen und mit ächter Menschenliebe, das würde ich Niemand verwehren, im Gegentheil Jedem auf's Wärmste empfehlen; unermüdtlich sollten wir auf die Jugend wirken im Sinne des Wahlspruches: Aufrecht und stolz vor den Großen, brüderlich und demuthsvoll gegen die Kleinen.

Und wie steht's mit der Strafe? — Wird eine künftige Pädagogik auf dieses Mittel der Erziehung verzichten können? Wird es genügen, um schlechte Triebe zu unterdrücken oder unschädlich zu machen, je die entgegengesetzten Kräfte zu wecken und zu stärken? Glaubt man mit diesen gelinden Mitteln ohne den Ernst der Strafe den Kampf gegen die eingewurzelten bösen Triebe führen zu können, so heißt das soviel als mit Spießen aus Strohhalmen ausziehen gegen die Rüstung eines Geharnischten. Die Strafe wird bleiben, und neben dem von Ernst getragenen Wort und andern Strafmitteln im äußersten Falle auch der Stock. Freilich wer den Stock braucht, nur um Ruhe und Aufmerksamkeit im Unterricht auf-

recht zu erhalten, stellt sich selbst ein Armuthszeugniß aus, aber gegen niedrige und tiefgewurzelte sittliche Gebrechen muß er oft angewandt werden; nur sollte, was in alter Zeit auf den Kanonen stand, auch auf jedem Instrumente dieser Art eingegraben stehn: *Ultima ratio regum*: Letztes Auskunftsmittel der Könige.

Die heutige Proposition, welche geeignet war, nach vielen Richtungen hin Gedanken zu wecken, hat auch folgende Betrachtung in mir geweckt, mit der ich schließe. Die allergewichtigste Wahrheit, welche die Pädagogik immer wieder aus der Hand der Naturforschung in Empfang nehmen sollte, ist in dem alten Spruch enthalten: Nur in einem gesunden Körper wohnt eine gesunde Seele. Noch immer wird auf allen Schulstufen und auch in der Lehrerbildung diese Wahrheit zu wenig berücksichtigt. Da wäre wieder einmal ein Feldzug zu eröffnen gegen die Ueberladung mit Lehrstoff in der Volksschule, den Gymnasien, Industrieschulen und Seminarien, gegen die Praxis, den Wissensdurst da schon zu löschen, wo man ihn nur wecken sollte, den Geist abzujagen auf Kosten des Körpers und einer freien Entwicklung, — und die Aerzte und Naturforscher müßten in einem solchen Feldzug unsere ersten Bundesgenossen sein. Denn wir sollten ja zu Jugendlehrern ganze Menschen haben, gesund an Leib und Seele, den Keim ewiger Jugend im Herzen, von denen das Wort gilt: „Frisch bleibt der Puls des innern Lebens bis an den Tod“. Gestern hat unsern Verhandlungen ein Lehrer beigewohnt, der das 54. Examen hinter sich hatte, der noch leiblich und geistig frisch dasteht, noch froh in die Welt schaut und jedenfalls an der Philosophie vom Elend des Daseins auch kein Gefallen gefunden hätte. Woher kommt bei einem Solchen und andern Seinesgleichen diese Frische und Rüstigkeit bis in die alten Tage? Daher, daß sie einen Bund geschlossen mit der Natur und immer auf's neue Kraft schöpften aus ihren ewig frischen Quellen. Beherzigen wir darum, was ein gewiegter Pädagoge (W. Lang in Hamburg) sagt: „Die Jugend kennt kein Mitleid für den kränkenden und grämenden Lehrer; ihr als der frischen gesunden Jugend imponirt nur Gesundheit, Frische, Freudigkeit, Mannes- und Charakterkraft. Darum im gesunden Körper eine gesunde lebensmuthige Mannesseele, das sei die alte und immer neue Pädagogik, welche die Natur uns predigt von Geschlecht zu Geschlecht!

Zum Schlusse fasse ich das Gesagte in folgende Thesen zusammen:

1) Die Summe dessen, was die Naturwissenschaft bis jetzt zur Erklärung des Geisteslebens geleistet hat, ist im Vergleich zu dem, was

ihr noch zu leisten übrig bleibt, so klein, daß auf ihre Resultate noch keine Umgestaltung der Pädagogik gegründet werden kann.

2) Die Resultate der modernen Philosophie (Hartmann's Philosophie des Unbewußten), auf welche der Proponent seine Anschauungen gründet, sind dermaßen unerquicklich und trostlos, daß die Pädagogik, nach denselben umgestaltet, auf die schönsten Ziele, die sie sich bisher steckte, geradezu verzichten müßte.

3) Naturwissenschaft und Geisteswissenschaft sollen, jede von ihrem Gebiete aus, die dunklen Gebiete des Geisteslebens aufzuhellen suchen. Nur wenn sie in der Lösung der schwierigen Probleme zusammenstimmen, lassen sich mit ihren gemeinsamen Ergebnissen gesunde Fortschritte der Pädagogik begründen.

4) Den Theorien der modernen Philosophie gegenüber von der Gebundenheit und Bewußtlosigkeit des menschlichen Willens und der Unveränderlichkeit des Charakters muß die Pädagogik mit aller Energie die Freiheit des Willens und die Möglichkeit einer erfolgreichen Einwirkung auf den Charakter durch geistige Mittel betonen.

5) Die wohlthätigste Wahrheit, welche die Pädagogik aus der Hand der Naturforschung immer auf's neue bereitwillig annehmen soll, liegt in dem alten Spruch: „Nur in einem gesunden Körper wohnt eine gesunde Seele“. Dieser Wahrheit sollte im Interesse einer tüchtigen Charakterbildung noch ein größerer Einfluß auf die Gestaltung des ganzen Schullebens und auch der Lehrerbildung eingeräumt werden.
