

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 22 (1936)
Heft: 14: Krisis

Artikel: Die religiös-sittliche Krisis und die Schule
Autor: Bürkli, Franz
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-536766>

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: 06.02.2026

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

führen zur Ablehnung dieses Standpunktes, denn erfahrungsgemäss ist der in der Entwicklung begriffene Mensch noch weniger in der Lage, auf diesem Gebiet eine wirklich autonome, d. h. selbständige und unabhängige Stellung einzunehmen als der reife Mensch.

Die angeführten Theorien sind nur ein Teil des komplizierten weltanschaulichen und pädagogischen Bildes der Gegenwart. Es gäbe noch einige Dutzend „Ismen“ anzuführen, die zum Teil selbständig vorkommen, zum Teil miteinander verbunden sind, die sich ergänzen oder entgegenstehen oder überschneiden. Eine unübersehbare Mannigfaltigkeit enthüllt sich da, die Wertvolles und Wertloses in erstaunlicher Fülle in sich birgt. Die impressionistische Sucht von heute, die alles, was neu ist, begrüßt, weil es nicht alt ist, und alles Bewährte und Alte verwirft, weil es nicht neu ist, sollte gezügelt, das schmale Erleben und einseitige Denken der einzelnen Gruppen, die nur das sehen oder erkennen, was sie gerade

interessiert, und die infolge der beständigen Anregungen, die sie richtungslos hin- und herwerfen, nicht in die Tiefe zu gelangen vermögen, sollte erweitert werden können zu einer umfassenden, ausgeglichenen und abgeklärten pädagogischen Grundlage, auf der das schöne Wort Pestalozzis sich verwirklichen liesse, dass der Mensch zur inneren Ruhe gebildet werden müsse. Der Optimismus der christlichen Lehre tut uns not, deren Bedeutung der Gottebenbildlichkeit die pädagogische Forderung, dass der Mensch zur Vollkommenheit geführt werden müsse, in wundervoller Weise begründet, deren Dogma aber von der Erbsünde ihn vor allzu grossen Hoffnungen und Ueberschätzungen menschlichen Vermögens warnt, ohne ihn indessen zum Pessimisten zu machen, da die Gnadenmittel die richtige Mitte weisen. Von hier aus muss die Krise im Bildungsideal gelöst werden.

Luzern.

Paul Hagmann.

Die religiös-sittliche Krise und die Schule

Die religiöse Krise besteht darin, dass die Religion die in ihrem Wesen liegende gestaltende Kraft sowohl auf das private wie auf das öffentliche Menschenleben verloren hat. Jeder Tag beweist, dass diese Krise wirklich eingetreten ist. Wo in aller Welt ist das öffentliche Leben noch von der Religion gestaltet und geformt, wie es das etwa im Mittelalter war? Vielleicht noch in vereinzelten Berg- und Bauerngemeinden; in den Städten sicher nicht. Im privaten Leben steht es glücklicherweise vielerorts noch besser; aber auch hier ist lange nicht alles in Ordnung. So stehen wir vor der Tatsache, dass die Religion bei vielen Menschen an Kurswert verloren hat; man weiss mit ihr nichts mehr anzufangen; was noch vorhanden ist, ist oft äusserlich übernommener Ballast, der bei

der ersten Gelegenheit abgeworfen wird. Dadurch wird die Religion statt zur „frohen Botschaft“ zur „Last Gottes“; andere Religionen scheinen dann so oft „auch ihr Gutes“ zu haben, und so tritt an die Stelle der Lehre Christi, der von sich sagt: ich bin der Weg, die Wahrheit und das Leben, ein seichter Relativismus, den man mit der Erklärung zu stützen sucht, es gebe auf Erden mehr Buddhisten, Konfuzianer und Mohammedaner als Christen; die dürften doch auch nicht alle verloren gehen. Zuletzt bleiben so vom Christentum höchstens noch einige Gefühlswerte übrig, die unserer westeuropäischen Kultur gerade zusagen; der Absolutheitsanspruch des Christentums wird geleugnet.

Aus dieser religiösen Krise entspringt dann nur zu leicht die sittliche. Sie be-

steht darin, dass der Mensch sittlich versagt, dass er Handlungen begeht, die mit den Gesetzen der christlichen Moral und der Menschenwürde nicht mehr zu vereinbaren sind. Dass auch diese Krisis nicht geleugnet werden kann, erfahren wir ja täglich, oft an andern, oft an uns selber. Man mag sich nun wie man will zur Frage stellen, ob echte Sittlichkeit auch echte Religiosität voraussetze oder nicht, sicher ist, dass sehr oft einzig die Religion die Hüterin der Sittlichkeit ist. Wenn die Religion aber ihre gestaltende und versittlichende Kraft auf das Leben verliert, geht auch die Sittlichkeit verloren. Es kann Fälle geben, wo eine ernste und gute Erziehung diesen Schaden einigermassen ersetzen und verhüten kann; gewöhnlich ist es nicht der Fall, wie das tägliche Leben beweist. Die Gründe dieser Tatsache brauchen hier nicht behandelt zu werden.

Viel wichtiger ist für uns die Frage, warum denn die Religion ihre gestaltende Kraft auf das Leben verloren habe. Der wichtigste scheint im allzugrossen Intellektualismus zu liegen. Ge- wiss ist die Religion Wahrheit, höchste, von Gott geoffenbarte Wahrheit. Somit muss der Mensch sie mit seinem Verstande erfassen. Aber sie ist nicht irgendeine theoretische Wahrheit, deren Anerkennung oder Leugnung für uns kaum von Bedeutung ist. Dem Bauern ist es gleichgültig, ob in einer alten Horazhandschrift diese oder jene Lesart die richtige sei; es hat für ihn gar keinen Wert, das zu wissen. Die Religion aber legt uns Wahrheiten vor, die für alle Menschen die allergrösste Bedeutung haben. Es sind eben Lebenswahrheiten. Diese Wahrheiten aber haben wir oft den Menschen in einer gar zu akademischen Form vorgelegt, so theoretisch, so abstrakt und lebensfern, dass sie den gestaltenden Einfluss auf das menschliche Leben verlieren mussten. Wir lernten die Katechismusfragen und die Erzählungen der biblischen Geschichte auswendig wie das Einmaleins, wie die Pflanzennamen und

die Namen der Dichter, deren Werke wir nie zu Gesicht bekamen. So haben wir auch unsere Religionsexamen bestanden; wir konnten die Wirkungen der hl. Kommunion in theologisch richtiger Art aufzählen, aber ob wir sie an uns erfahren haben, das konnten wir nicht immer feststellen. Diesen Uebelstand hat der Papst eingesehen, der so lange von der glaubensfeindlichen Welt als geistig inferior gebrandmarkt wurde, Pius X., der ein Heiliger war; und er hat diesen Uebelstand nicht durch akademische Enzykliken, sondern durch die Frühkommunion der Kinder überwunden.

So haben wir so gerne aus der Religion ein Verstandesproblem gemacht und sie mit allen möglichen apologetischen Abhandlungen und Vorträgen zu stützen gesucht; aber eine Lebensfrage war sie lange nicht mehr allen. Diese Zersplitterung der Religion führte zur Zersplitterung des Lebens; in der Kirche war man religiös, Handel und Wandel aber ausserhalb der Kirche hatten eigene Gesetze. Nur aus dieser Geisteshaltung ist es auch erklärlich, dass man die Forderung aufstellen konnte, die schweizerische Schule in erster Linie müsse religiös neutral sein. Neutralität kann aber hier nichts anderes heissen als Religionslosigkeit. Wenn aber Religion für das Leben von entscheidender Bedeutung ist, darf dann gerade die Schule, die doch die jungen Leute auf das Leben vorbereiten muss, diese entscheidendsten Wahrheiten den Kindern vorenthalten? Wahrhaftig, Religion ist doch für uns Menschen viel wichtiger als Lesen und Schreiben, als Rechnen und Singen, als Naturgeschichte und Chemie. Wie verkehrt ist doch eine Welt, die das Minderwertige an die Spitze stellt, das Wichtigste aber einem lumpigen Scheinfrieden opfert! Es würde zum konfessionellen Frieden doch unendlich mehr beitragen, wenn wir einmal hüben und drüben den Mut aufbrächten und uns eingestünden, dass wir alle an unserer reli-

giösen Spaltung schwer leiden und tragen. Ein offenes Eingeständnis ist oft befreiender als Verdrängungen, die so gerne zu geistig ungesunden Zuständen führen.

Wie hat nun die Schule sich an der religiös-sittlichen Krisis verschuldet und wie suchte sie ihr zu begegnen? Sicher hat sie auch Fehler begangen; denken wir nur einmal an das Gewäsch eines religiös neutralen Sittenunterrichtes oder an den religiös neutralen Bibelunterricht! Heute schämen wir uns, davon zu reden. Der Hauptfehler aber ist der schon gerügte Intellektualismus. Wenn die Schule in glücklichen Verhältnissen noch religiös war, dann hat sie eben doch, wie es im Zeitgeiste lag, gefehlt, dass sie die Religion den jungen Leuten viel zu akademisch und zu lebensfern vorlegte. Man meinte aus den Kindern kleine Theologen machen zu müssen; manch guter Käfchet hat diese Schwierigkeiten eingesehen und hat an der Unfruchtbarkeit unserer Arbeit gelitten; aber seinem guten Willen fehlten oft die nötigen Hilfsmittel, die entsprechenden Lehrbücher. Aus einem allzu grossen Intellektualismus heraus kam auch die starke Ueberladung der Lehrpläne und die zu frühe und zu kleinliche Fächerung des Stoffes. So mussten einzelne Lebensgebiete den Kindern auf eine Art beigebracht werden, dass die Religion ihre gestaltende Kraft auf sie gar nicht auswirken konnte. Es fehlte allenthalben die nötige Ganzheit und damit die Tiefe. Das sind alles Gründe, die die Schule nicht nur auf religiösem Gebiete zur Unfruchtbarkeit verurteilten, sondern auch auf allen andern Gebieten. Intellektualismus, Zersplitterung und Neutralität haben unsere Schulen so gestaltet, dass eine echt bildende Wirkung von ihnen nicht mehr ausgehen konnte; sie wurden zu Lehranstalten, statt zu Bildungsanstalten. Die Hauptschuld an dieser Unfruchtbarkeit trägt aber der herrschende Zeitgeist, der mit seinem Intellektualismus, seiner Zersplitterung und seiner Gottlosigkeit aller Re-

ligion und aller echten Bildung feindlich war, obgleich er sich nicht genug seiner Verdienste für das Bildungswesen und die Hebung des Volkes rühmen konnte.

Diese Schwierigkeiten hat man schon vor der Jahrhundertwende einigermassen erkannt; man suchte ihnen in der Kunsterziehungsbewegung zu begegnen, so gut man konnte; für die mangelnde Religiosität war das allerdings ein schlechter Ersatz. Eine Bewegung löste nun die andere ab: das Arbeitsprinzip mit der Grundidee der Spontaneität, das Heimat- und das Konzentrationsprinzip, die Idee der Selbstregierung, des Gesamtunterrichtes, und endlich der Dalton- und der Jenaplan, sie alle wollten die Schule wieder mehr mit dem Leben verbinden, die Zersplitterung beheben und so eine echt bildende Wirkung auf die Schüler ausüben. Alle diese Bestrebungen hatten gute Grundideen, die aber, weil sie wieder zu isoliert vertreten und angewendet wurden, nicht zum Ziele führen konnten. Und endlich fehlte ihnen allen der tiefste Bildungswert, die Religion, und so konnten sie das Uebel nicht an der Wurzel erfassen und heilen.

Wenn die Schule in Zukunft wieder wirklich bilden, und nicht nur unterrichten soll, dann muss sie wenigstens **drei Forderungen** erfüllen, die sich aus dem Gesagten ergeben:

1. Die **weltanschaul. Grundlage** muss klar und deutlich herausgearbeitet werden; auf unsern Fall angewendet heisst das nichts anderes, als dass die Schule katholisch sein müsse. Wenn auch der Verwirklichung dieser Forderung grosse Schwierigkeiten entgegenstehen, so darf doch nicht von ihr abgelaassen werden. Die Neutralität hat die Bildung um ihr Bestes und Tiefstes gebracht.

2. Dadurch ist auch die zweite Forderung gegeben: die neue Schule muss **ganzheitlich** sein. Nicht nur einzelne Kräfte des Menschen dürfen erfasst und gebildet

werden, der ganze Mensch ist Gegenstand der echten Bildung. Verstand, Wille und Gemüt verlangen nach Bildung. Das kann aber nur geschehen, wenn nicht isolierte Stoffe und Wahrheiten als Bildungsstoff verwendet werden; es ist zwar nicht möglich, das ganze Bildungsgut, wie es uns in allen Wissenschaften begegnet, den jungen Leuten beizubringen. Ein solcher Universalismus müsste verflachend wirken. Aber das Bildungsgut soll immer im Zusammenhang stehen mit den tiefsten und letzten Wahrheiten, von denen der Mensch lebt; es soll vor allem von diesen Wahrheiten aus seine tiefste Beleuchtung und Bewertung erhalten.

3. Diese zweite Forderung der Ganzheit führt so notwendig zur dritten, die vor allem Lebensnähe verlangt. Die Schule muss immer den Zusammenhang mit dem wirklichen Leben bewahren. Nicht das rein formale Denken macht den Menschen lebensreif; gewiss hat auch dieses seinen grossen Wert für das Leben und ist daher zu pflegen. Aber der tägliche Lebenskampf stellt oft Fragen zur Beantwortung, die man nur aus grosser Erfahrung heraus beantworten kann. Je lebensnaher und konkreter der Bildungsstoff darum ist, besonders in den Volksschulen, umso mehr kann er die Seele des Zöglings erfassen und bilden. Die meisten Menschen werden denn auch nicht durch des Gedankens Blässe, sondern durch die harte und bittere Lebensnot gebildet und zu guten, verständigen Menschen gemacht. Nur konkrete Religion, gelebter Glaube kann in den Menschen wieder Glauben entzünden; das Wissen allein von diesen Dingen bringt keine Ueberzeugung. Nur lebendige Organismen zeugen. In der Rettorte konnte auch der gelehrteste Alchimist nicht einmal den homunculus erzeugen.

Diese Forderungen gelten nun ganz besonders für den Religionsunterricht, der den Kindern schulmässig er-

teilt wird. Die Forderung der Katholizität ist dabei von selbst gegeben. Anders steht es schon mit der Forderung nach Ganzheit. Wir sind uns zwar gewohnt, in den altbekannten konzentrischen Kreisen fast alle Jahre den ganzen Katechismus zu behandeln. Aber wie stehen da die einzelnen Wahrheiten mit einander in Beziehung? Die Sittenlehre wächst nicht aus der Glaubenslehre heraus, und die Sakramente haben oft wenig Beziehungen zur Sitten- und Glaubenslehre. Man prüfe nur einmal unter diesem Gesichtspunkt unsere Katechismen! Und wie wenig wirkliches Leben steht oft hinter diesen Dingen! Die Bibel, die noch am ehesten pulsierendes Leben an die Schüler heranbringen könnte, wird möglichst zurückgehalten; aber von einem wissenschaftlichen System als Katechismuseinteilung erwartet man alles Gute. Gewiss ist lange nicht alles schlecht, was bis jetzt an Katechismen und im Religionsunterricht geleistet wurde; eine Verallgemeinerung ist hier sicher nicht am Platz. Aber wir sind in unserm Religionsunterricht doch etwas zu stark Kinder unserer Zeit gewesen und haben uns von einem blutleeren, kränklichen Intellektualismus beeinflussen und beherrschen lassen. Die ersten Christen wussten von diesen wissenschaftlichen Katechismuseinteilungen nichts; aber ihr gläubiges Leben entzündete in allen den Glauben und liess sie ihr Leben nach neuen, bisher unbekannten Gesetzen und Lehren formen, dass sie uns nach Jahrhunderten als Vorbild dienen können.

Auch für den Katecheten ergeben sich zwei wichtige Forderungen. Einmal soll er ein erfahrener, im Leben stehender Mann sein. Je mehr sein Unterricht aus an sich selber und an andern gemachter Erfahrung herauswächst, und je mehr er aus einem innigen Glaubensleben emporsteigt, umso mehr kann er religiöses Leben erzeugen. Die nötige wissenschaftlich-theologische Vorbildung muss da sein,

das ist klar; aber sie allein befähigt noch lange nicht zur Katechese. Wissenschaft kann nur Wissenschaft erzeugen, wie nur Leben Leben erzeugen kann. Darum wirkt so oft der einfache, wenig gebildete, aber tieffromme Katechet so viel besser als der nur gelehrte. Diese Forderung wurde übrigens immer betont. Ja sie wurde oft so stark betont, dass eine zweite Forderung allzuleicht als nebensächlich beiseite geschoben wurde. Diese zweite Forderung verlangt für jeden Katecheten eine gründliche methodische Vorbildung. Es scheint so oft, als ob viele glaubten, die Methode ergebe sich von selber, sie sei überhaupt ganz nebensächlicher Art. „Zuletzt kommt ja doch jeder zu seiner eigenen Methode!“ heisst der Spruch, mit dem sich so mancher tröstet und seinen sträflichen Leichtsinn entschuldigt. Die Methode allein macht es nicht, das ist wahr; aber ohne Methode macht man es auch nicht! Dabei muss auch gesagt werden, dass der Religionsunterricht methodisch von allen Fächern wohl die grössten Anforderungen stellt; Rechnen und Lesen, Latein und Griechisch sind bedeutend leichter zu erteilen. Und so mancher Katechet meint, er sei ein guter und handfester Praktiker; aber gar oft täuscht er sich. Und wenn er ehrlich mit sich ins Gericht ginge, müsste er sich eingestehen, dass er noch mehr und noch Besseres leisten könnte. Sollte in irgendeinem Priesterseminar die katechetische Methodik zu kurz kommen aus diesem oder jenem Grunde, dann ist es doch ernste Pflicht eines jeden Katecheten, sich darin wenigstens privat

weiterzubilden. Wie weit eine nur praktische, nicht oder zu wenig wissenschaftlich ausgebildete Methodik kommt, kann man oft an katechetischen Erzeugnissen des Buchermarktes sehen, die von irgendeinem Verleger um des Geschäftes willen hoch gepriesen werden.

Wenn also die Frage gestellt wird nach dem Zusammenhang der religiös-sittlichen Krisis der Gegenwart und der Schule, dann sehen wir, dass die Schule zwar nicht alle Schuld trägt, aber dass sie doch auch mitschuldig ist, vor allem, weil sie den Religionsunterricht zu stark vom religiösen Leben isolierte, weil sie selber stückweise geradezu antireligiös war und mit einem Schein der Wissenschaftlichkeit meinte, ihre Pflicht getan zu haben. Diese Fehler können nicht mit einer Schulreform behoben werden; das ist auch ein Glück, denn wir waren lange genug mit allen möglichen Reformen beglückt. Was erneuert werden muss, ist der Geist der Schule; er muss wieder katholischer, lebensnaher und ganzheitlicher werden. Nur aus einer katholischen Lebenshaltung kann in andere Menschen hinüber wieder katholisches Leben gezeugt werden. Und dabei wollen wir nicht vergessen, dass auch unsere Methodik immer wieder einer kleinen Auffrischung bedarf. Nur beides miteinander: katholisches Leben und gründliche Methodik können der Schule helfen, ihre grosse religiös-sittlich-erzieherische Aufgabe befriedigend zu lösen.

Luzern.

Franz Bürkli.

Staatliche Krisis und Erziehung

I.

Ist schon das Problem der Erziehung für politisch ruhige, normale Zeiten heiss umstritten, so gehen in Zeiten der staatlichen Krisis die Ansichten über Bedeutung, Umfang und Wirkung der Erziehung erst recht

weit auseinander. Wohl meinte der grosse Erzieher des französischen Volkes, Hippo Taine, dass das Schul- und Erziehungs-wesen vielleicht der stärkste und wirksamste aller sozialen Hebel sei. Jedes Volk sieht in der Erziehung den mächtigsten Hebel