Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 22 (1936)
Heft: 1: Besinnung und Zusammenarbeit

Artikel: Weltanschauung und Pädagogik
Autor: Spieler, J.
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-524426

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: 10.12.2025

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

SCHWEIZER SCHULE

HALBMONATSSCHRIFT FÜR ERZIEHUNG UND UNTERRICHT

OLTEN + 1. JANUAR 1936 22. JAHRGANG + Nr. 1

Weltanschauung und Pädagogik

Unter der Ueberschrift „Weltanschauung und Pädagogik" werden in der Literatur drei Problemkreise, die freilich sachlich engstens zusammengehören, begrifflich nicht deutlich genug unterschieden.

1. Entweder begegnet man diesem Problem in der blutvollen Wirklichkeit und studiert das faktische Verhältnis von praktischer Weltanschauung und praktischer Erziehungstätigkeit;

2. oder man analysiert die beiden Begriffe Weltanschauung und Erziehung, erschaut bei Gegenüberstellung beider durchsichtig gewordenen Begriffsinhalte nach phänomenologischer Methode das Wesensverhältnis, das zwischen beiden obwaltet;

3. oder man untersucht als Philosoph und Pädagoge, ob und inwieweit jedem wissenschaftlich-pädagogischen System, jeder Bildungstheorie eine Weltanschauung und eine Weltanschauungslehre zu Grunde liegt und zu Grunde gelegt werden muss.

Diese drei Sphären des Problems wollen wir getrennt wissen. Das Verhältnis Weltanschauung und Pädagogik in seiner dreifachen Schichtung will ich nicht von einer bestimmten Weltanschauung aus erörtern, nicht von bestimmten politischen und staatlichen Verhältnissen des Augenblicks, sondern vielmehr das vor und über all diesem schwebende Verhältnis. — Gibt es hier überhaupt ein neutrales Gebiet, auf das wir flüchten können, von dem aus sich Objektives, wirklich Geltendes sagen lässt? Begreift die Frage, was ist Weltanschauung, nicht schon eine bestimmte Weltanschauung in sich, nämlich zum mindesten die, dass es überhaupt eine gibt?

So stellt uns die Frage nach dem Wesen der Weltanschauung vor die Urentscheidung überhaupt. Erst wenn diese Frage beantwortet ist, lässt sich aus einer Gegenüberhaltung von Weltanschauung und Pädagogik nach der dreifachen Schichtung das Verhältnis beider erörtern.

Was ist Weltanschauung, welches ist ihr Wesen?

Oft setzt man Weltanschauung gleich der Philosophie oder Metaphysik. Sind beide im Wesentlichen dasselbe? Am schärfsten hat dies Alois Müller bestritten: Für ihn sind beide etwas ganz anderes. Gegen den Standpunkt von Müller wehren sich Husserl und Scheler. In der Tat geht der Irrtum Müllers zurück bis auf Kant. Für Kant ist Metaphysik als Wissenschaft nur die Naturwissenschaft; Metaphysik als Weltanschauung ist möglich, aber nicht als Wissenschaft; den sittlichen Gehalt der Weltanschauung und Metaphysik lässt er in seinen Postulaten der praktischen Vernunft bestehen, aber nicht ihre wissenschaftliche Form.

Diese Frage ist von ungeheurer Bedeutung: Vom Kant'schen Standpunkt aus kann, ja muss, falls überhaupt ein Verhältnis besteht, der sittliche Gehalt der Weltanschauung der Erziehungspraxis zu Grunde gelegt werden. Aber niemals liesse sich auf eine Weltanschauung ein wissenschaftliches System der Pädagogik aufbauen, weil eben Metaphysik und Weltanschauung als Wissenschaft unmöglich ist, also auch kein wis-

senschaftliches Fundament für ein wissenschaftliches System abgeben kann. Alles hängt davon ab, ob Metaphysik als Wissenschaft möglich ist. Ich brauche hier den Kant'schen Standpunkt nicht zu widerlegen. Er gehört der Geschichte an, und gerade die letzten 10 bis 20 Jahre brachten eine Wiederauferstehung und Neubelebung der Metaphysik in ungeahnter Weise, wiewohl Kant sie als Wissenschaft längst begraben zu haben glaubte. —

Wir stehen an der Frage: was für ein Gebilde ist Weltanschauung in uns? ein praktisches, ein wissenschaftliches, soziales, politisch-kulturelles oder religiöses? Ist dieses Gebilde das Ergebnis des Forschens und schlussfolgernden Denkens, oder ist es überliefert, vermittelt oder stammt es aus dem Gefühl? Woran wird der Wert der Weltanschauung gemessen? Ueber all diese Fragen haben wir uns in aller Kürze klar zu werden:

Weltanschauung ist Anschauung von etwas, hat also einen Gegenstand. Anschauung ist eine seelische Tätigkeit, hat also einen psychologischen Charakter, ist Aktstruktur; sie hat einen Zweck, soll etwas leisten, wird nach der Leistung bewertet. Sie entwickelt sich im Menschen und in der menschlichen Gesellschaft. So ergeben sich vier Fragenkomplexe:

1. Gegenstandsfrage. 2. Psychologische Aktstruktur-Frage. 3. Sinn- und Leistungsfrage. 4. Entwicklungs- und Bildungsfrage.

I. Die Gegenstandsfrage: Gegenstand ist offenbar die Welt. Was bedeutet hier Welt? Welt bedeutet hier das Ganze in sinnvollem Zusammenhang. Weltanschauung geht auf das Ganze, auf letzten Ganzheitszusammenhang.

Dieses Ganze ist etwas ganz anderes als seine Summe.

1. Baut sich das Ganze auf wesentlichen Teilen auf, die Summe setzt sich aus Stükken, auch unwesentlichen, zusammen. Dieser Unterschied ist wichtig für die Erziehung. Nichts Summenartiges, sondern Ganzheit ist Konzentration.

2. Ist das Ganze stets etwas wesentlich anderes, als seine Teile; das ist nicht so bei der Summe.

3. Bleibt Ganzheit nur im Ganzen; das Ganze ist vor den Teilen.

4. Können erst vom Ganzen aus die Teile verstanden werden. Ganzheit ist eben Sinnzusammenhang. So ist Weltanschauung nicht enzyklopädisches Wissen, keine Enzyklopädie, sondern ein Ganzes, Ganzheit und Sinnzusammenhang. Weltanschauung ist ein Bild, in dem der menschliche Geist den Sinn der Welt und des Lebens zu verstehen sucht. Weltanschauung ist also mehr als Querverbindung, Assoziation oder mechanische Konstruktion; nein, das Prinzip der Weltanschauung ist Konzentration, und Konzentration verlangen, heisst also Weltanschauung fordern.

Wenn ich jeweils hier gleich die Konsequenzen in bezug auf den Erziehungsbegriff anfügen darf, so wage ich hier schon die Behauptung:

In der Erziehung, im Unterricht und in der ganzen Schule Konzentration verlangen, heisst: Unterricht, Erziehung und Schule in engster Verbindung mit Weltanschauung fordern. Betrachten wir daraufhin unser Mittelschulwesen. Jedem Schultypus ist jeweils ein ganz bestimmter Kulturkreis zugeordnet unter einem einheitlichen, weltanschaulichen Konzentrationsprinzip.

Dem humanistischen Gymnasium liegt der Kulturkreis der Antike zu Grunde, dem Realgymnasium der moderne Europäismus, der Oberrealschule die mathematisch-naturwissenschaftliche Gegenwartskultur, der deutschen Oberschule der deutsche Idealismus. Das einheitliche, weltanschauliche Konzentrationsprinzip ist der deutsche Idealismus, Kant, Fichte, Schiller, Goethe.

II. Die Sinn- und Leistungsfrage: Welchen Sinn hat die Weltanschauung? Was soll sie leisten? Sie soll dem

menschlichen Geist das Sein und den Sinn des Lebens und der Welt verstehen helfen, auf dass er Welt und Leben nach diesem gefundenen und verstandenen Sinn und Ziel gestalten kann. Vergegenwärtigen wir uns für einen Augenblick, was eigentlich Bildung und Erziehung will: Doch nichts anderes als Sinn und Ziel des Lebens und der Welt aufzeigen und es erreichen helfen. Erziehung leistet die Erreichung, Erfüllung und Gestaltwerdung des Sinnes und Zieles von Leben und Welt, die die Weltanschauung aufstellt.

Erziehung hat gerade soviel zu leisten, als die ihr zu Grunde liegende Weltanschauung geleistet hat.

III. Die seelische Struktur, die Entwicklungs- und Bildungsfrage der Weltanschauung können wir zusammennehmen. Weltanschauung bildet sich im Menschen und in der menschlichen Gesellschaft, durch Nachdenken und Forschen, Mitteilung und Unterricht; dieser kann wieder begründet sein auf Einsicht in den Sachverhallt selbst oder auf Einsicht in die Glaubhaftigkeit der übermittelnden Autorität.

Der Erkenntnisquelle nach kann man mystisch-sagenhafte, religiöse und wissenschaftliche Weltanschauungen unterscheiden. Für uns kommen nur wissenschaftliche Weltanschauungen und religiöse, insoweit sie wissenschaftlich unterbaut sind, durch die praeambula fidei in Frage.

Es ist Tatsache, dass es verschiedene Weltanschauungen gibt, und zwar infolge der Beschränktheit der menschlichen Erkenntnis, infolge der Verschiedenheit des Standortes und der Tradition, infolge der verschieden eingestellten Menschentypen.

Wie steht es dann aber mit dem Geltungswert der verschiedenen Weltanschauungen? An der Möglichkeit einer absolut geltenden Weltanschauung kann nicht gezweifelt werden. Faktisch haben wir heute tatsächlich keine absolute konstante natürliche Weltanschauung. Eine auf eine äussere und übermenschliche Autorität zurückgehende Weltanschauung könnte man eine übernatürliche nennen. Je nach der Vollkommenheit der Autorität und der Adäquatheit ihres Erkennens kann diese eine absolute Weltanschauung sein.

Erst auf den grossen Quadern der relativ natürlichen Weltanschauungen bauen sich die relativ künstlichen Weltanschauungen auf. Vielleicht überlegen wir uns einmal, wie so ein Weltanschauungsbild, das unwissenschaftlich, wie es jeder primitive Mensch hat, und das wissenschaftlich wird, wie die Linien immer schärfer werden, wie vor allem die scheinbar wirr durcheinander laufenden Linien durch neues Wissen und neue Erfahrung immer mehr zu einem sinnvollen Gebilde sich abheben. — — —

Vergleichen wir den Werdeprozess einer Weltanschauung im einzelnen Menschen und in der menschlichen Gesellschaft mit dem Prozess der Bildung und Erziehung, so kommen wir zur Tatsache: Erziehen und bilden heisst dem Zögling eine bestimmte Weltanschauung übermitteln, und zwar so, dass er aus ihr heraus handelt.

Sich bilden und sich selbst erziehen heisst, sich eine Weltanschauung erarbeiten und aus dieser Weltanschauung heraus leben. Weltanschauung ist eben ein seelisches Bild, indem der menschliche Geist den Sinn der Welt und des Lebens zu verstehen sucht, und nach dem er Welt und Leben zu gestalten strebt.

Welt- und Lebensanschauung heisst das Ziel, nach dem jeder tiefer veranlagte Mensch trachtet. Welt- und Lebensanschauung, das bedeutet umfassende und grundlegende Ueberzeugung über die Wirklichkeit und über Wert und Sinn dieser Wirklichkeit und insbesondere des menschlichen Tuns und Lebens. Wer danach ringt, der philosophiert: er sucht nach letzten Erklärungsgründen, er steigt hinab in die verborgensten Tiefen, hinauf in die höchsten Hö-

hen: versenkt sich in die Probleme der Metaphysik.

Hier an dieser Stelle hätten wir nun eigens einzugehen auf das Verhältnis von Religion und Weltanschauung, also auf die religiöse Weltanschauung.

Ich will hier statt langer Beweise zwei Autoritäten sprechen lassen. Stölzle, der vor einigen Jahren verstorbene Philosophieprofessor, kommt zu dem Ergebnis:

„Fragen der Weltanschauung können allein mit Nutzen und Erfolg behandelt werden in Verbindung mit der Religion." Und begründend fährt er weiter: „Die Schüler an Hand der Religion in die Fragen der Weltanschauung einführen heisst, sie nicht knechten, sondern frei machen von der kritiklosen Anbetung philosophischer Vorurteile und frei von den Trugbildern ewig wechselnder, viel Irrtum und wenig Wahrheit enthaltender Systeme." —

Und kein Geringerer als E. Spranger schreibt in seinen „Lebensformen": „Pädagogik erscheint in ihrer reinsten Ausprägung dann, wenn sie nicht dieser oder jener Seite des anderen Wesens gilt, sondern seiner ganzen Seele, wenn sie also religiös gefärbt ist." —

Und Eggersdorfer sprach es einmal so aus: „Ohne den Unterbau der Vernunftserkenntnis keine gesicherte Weltanschauung, ohne die Ueberhöhung begründeten Glaubens kein fruchtbarer Forschungsgang."

Das liberale Prinzip: Religion ist Privatsache, wird nach Spranger hier nur taktisch verwandt. Im Hintergrund liegt der Glaube an die Möglichkeit entweder „eines allgemeinen Christentums oder einer allgemeinen immanenten Menschheitsreligion soziologisch-positivistischer Färbung." (Kultur und Erziehung, S. 125.)

Es muss noch ausdrücklich darauf hingewiesen werden, dass Weltanschauung für verschiedene Verschiedenes bedeutet. Wir halten uns an die allgemeinste Begriffsbestimmung. Wir haben uns das Sein, den Sinn, den Wert und das Werden der Weltanschauung klar gemacht und bereits hier im Hinblick auf die Erziehung rein aus der Begriffsanalyse heraus wichtige Ergebnisse ableiten können. Wir können bei den einzelnen Beweisen und Folgerungen nicht weiter verweilen.

Wir wollen vielmehr aus dem Begrifflichen heraus in das praktische Leben treten. Betrachten wir nun das faktische Verhältnis von Weltanschauung und praktischer Erziehung, und zwar in der bewusst-beabsichtigten Beeinflussung.

Versetzen wir uns in folgende Lage:

Wir stehen vor bestimmten, aber noch bestimmbaren, werde-bereiten Kindern in der Schule. Wir wissen nichts von einem amtlichen Lehrplan, Stundenplan, Stoffverteilungsplan, nichts auch von dem zu erreichenden Klassen- und Gesamtziel, wir haben keine nach den neuesten Richtlinien ausgearbeitete, behördlich genehmigte Lern- und Lesestücke:

Wir treten in unterrichtender, erzieherischer Absicht vor die Kinder hin. Wir können und dürfen die Anlagen und keimenden Kräfte des Kindes nicht unbeachtet lassen, wir müssen Stellung zu ihnen nehmen. Es erhebt sich die Frage: Sind die Anlagen gut, schlecht, indifferent? Alle oder nur teilweise? Wir sprechen gleichsam die Anlagen an und fragen sie: was wollt ihr? Welches ist euer Sinn, falls ihr überhaupt einen habt? Wir müssen diese sich regenden Kräfte werten und uns über alle diese Fragen klar geworden sein, bevor wir uns in erzieherischer Absicht den Kindern nahen, falls wir überhaupt Anspruch auf vernünftiges Handeln machen. Antwort auf diese angedeuteten Fragen können wir nur geben aus einer ganz bestimmten Stellung zum Leben und zur Welt, können wir nur geben aus dem Zusammenhang eines ganz bestimmten Weltbildes heraus.

Vielleicht ahnen wir die ganze Verschie-

denheit von Bildung und Erziehung, je nach der Wertung der Anlagen überhaupt, und jeder einzelnen in ihrem Verhältnis zu den übrigen. —

Vergegenwärtigen wir uns die Aufklärungspädagogik: Das ganze Leben und Schreiben Rousseaus ist eine Variation über das Thema: „Von Innen heraus wachsen lassen." Die Natur in ihren Quellen ist gut, also auch die Menschennatur.

Halten wir dagegen die pädagogischen Ideen eines Hirscher, der im schärfsten Gegensatz dazu und zu seiner Zeit das Faktum der gefallenen Menschennatur, ihre innere Verkehrtheit durch die Erbsünde betonte und sie zum christlichen Erziehungsprinzip machte. Auf ihr baute dann sein Schüler Dursch seine Wissenschaft der christlichen Erziehung, die erste systematische Pädagogik, grundsätzlich vom Standpunkt des katholischen Glaubens aus auf.

Von hier aus verstehen wir, wenn der Theologe von jenem gewaltigen Riss redet, der sich fortgesetzt und in der Erziehung zu einer breiten Kluft wird. — Wie wenige christliche Erzieher sind sich bewusst, dass sie im christlichen Kinde nicht bloss den natürlichen Menschen vor sich haben, sondern dass hier bereits die Natur durch die Uebernatur überformt ist! — —

Der Mensch ist zur Ausbildung seiner Anlagen auf die Uebernahme und Aneignung von Inhalten der Aussenwelt, besonders des Kulturbewusstseins, angewiesen, die dem Zögling dargeboten werden müssen. Ich erinnere an den Grundsatz der Ueberlegenheit und der Stellvertretung:

Wer gibt uns die Gewissheit, dass unsere Erfassung der Werte und ihrer Eigenart, ihres Verhältnisses zu anderen Werten, ihrer Rangordnung, unsere Erfassung der Mittel überlegen ist der des Zöglings, dass mit anderen Worten unser stellvertretendes Erkennen, Wollen und Können ein besseres ist, so dass der Zögling bei reifer Einsicht und geläutertem Wollen und Können sich in gleichem Sinne führen würde? — Ich erinnere an das Gesetz der doppelten Umformung. Wir können nicht alle Güter und Werte der Natur und Kultur an unsern Zögling heranbringen. Wonach treffen wir die Auswahl? Welches ist unser Auslese prinzip? Praktisch gesprochen: welche Denker und Dichter, Helden und Heroen werden in das Schullesebuch und in die Schullektüre aufgenommen? Das Prinzip „vom Kinde aus" reicht nicht aus; es muss eine Wertung der Bildungsgüter aus dem ganzen Weltbilde heraus hinzukommen. —

Ist schliesslich das „was" bestimmt, so frägt es sich, was zuerst, was vor allem, was, wenn die Zeit noch reicht? Mit andern Worten: der ausgelesene Bildungsstoff muss in einer Wertskala geordnet werden. —

Schliesslich müssen wir den ausgewählten Bildungsstoff in einer für die augenblickliche Entwicklungsstufe unseres Zöglings fassbaren Weise, also qualitativ umformen. Welches ist das qualitative Umformungsprinzip? Nach welcher Idee und Anschauung entwirft und konzentriert der Erzieher die künstliche Welt, eine Welt verkleinert und umgeformt für die Fassungskraft des Kindes? —

Es ist offenbar, dass die Beantwortung dieser Fragen nicht dem subjektiven Urteil eines jeden Erziehers überlassen werden kann, sondern dass hierfür nach objektiven Maßstäben und Prinzipien zu fragen ist, dass ferner der Erzieher ohne Klarheit über diese Punkte nicht entscheiden kann, ob der Zögling bereits zur Selbstführung befähigt, d. h. erwachsen ist.

Antwort auf diese Fragen kann nur Philosophie und Weltanschauung geben.

Schon damit, dass der Erzieher von Bildungs- und Kulturgütern und Werten spricht, offenbart er eine ganz bestimmte Weltanschauung. Ja, schon damit, dass er überhaupt in erzieherischer Absicht sich der Ju-

gend nähert, verrät er seine Philosophie, Welt- und Lebensanschauung. —

Dass der Erzieher jegliches Ziel, jegliches Ideal, das ihm vorschwebt, seiner Weltanschauung entnimmt, ist zu selbstverständlich, als dass es bewiesen werden müsste. Das Ziel der Erziehung entnimmt er dem Ziele des Menschen und der Menschheit. Das Ziel ist abhängig von der Antwort, die auf jene Frage des Katechismus gegeben wird: Wozu sind wir auf Erden? Und hier hat jeder seinen Katechismus, wenn es auch nicht immer ein religiöser ist.

Wie ganz verschieden muss das Ziel gesetzt werden, je nachdem, ob man der menschlichen Seele Unsterblichkeit zuerkennt oder nicht! Und wie grundverschieden müssen dementsprechend auch die Erziehungsmittel sein! —

Der Erzieher kann vielleicht glauben, bei seiner Erziehungstätigkeit seine Weltanschauung zurücktreten zu lassen, ja völlig auszuschalten. Tut er das — wenn es überhaupt möglich ist — dann ist er noch viel weniger als eine Sprechmaschine, deren Laute selbst doch noch jedem Kenner schliesslich bestimmte Schlüsse zulassen, über Zustand und Beschaffenheit des Apparates (zum allermindesten der Schalldose)! Diese vermeintliche Haltung ist unmöglich. Der Erzieher ist Stellvertreter der Welt, der erziehenden Werte, der Natur und Kultur und ihrer Güter; sie müssen alle durch ihn hindurch. Der Erzieher muss alles durch seine lebendige Seele hindurchgehen lassen und trägt dann das entsprechend seiner Persönlichkeit Gestaltete, Geformte und Gefärbte in den Zögling hinein. Es ist wirklich Geist von seinem Geist, ein lebendiges Stück seiner Seele. Nur von einer Persönlichkeit durchseeltes Wissen verfängt und erzieht. Selbst die berechtigste Forderung der Objektivität ändert an diesem Sachverhalt nichts. —

Nirgends ist eine unsichere Haltung den Weltanschauungsfragen gegenüber schädlicher als beim Erzieher. Er muss eine feste geistige Haltung haben, weil er seinen Zöglingen Halt bieten soll. Vor allem muss der Erzieher nach Weltanschauung streben. Wie sollte er andere zur Klarheit und Sicherheit führen können, wenn ihm selbst alles unklar und verworren ist, ihnen Wertmassstäbe geben können, wenn er selbst keinen hat, ihnen Halt bieten können, wenn er selbst immer schwankend und haltlos ist? —

Lebensanschauung, Weltanschauung ist eben eine Stileinheit im Auffassen und Verarbeiten, überhaupt im Verkehr mit der Wirklichkeit, wie sie sich fortgesetzt in unübersehbaren Reihen von Einzelakten und ganz besonders in der Erziehung sich vollzieht in Gestalt konkreter Urteile und individueller Stellungnahme, — freilich zunächst ohne dass der Stil als solcher immer zum Bewusstsein kommt oder immer Gegenstand einer Reflexion ist.

Praktische Erziehungstätigkeit, Unterricht und Bildung ist immer wesensnotwendig von einer Weltanschauung aus bestimmt, und zwar auf allen Gebieten nicht nur in den sogenannten Gesinnungsfächern. Krieck betont erziehungspraktisch, dass einem Geschlecht, welches den Glauben an das Reich Gottes und an seine eigene Sendung preisgibt, „der letzte sittliche Wert", also die eigentlichste Voraussetzung jeder echten Erziehungsleistung gebricht.

Jeder Schritt und Tritt, jedes Wort ist Ausfluss einer ganz bestimmten Stellungnahme zur Welt und zum Leben. Ich überlasse es jedem Leser, die Folgerungen daraus zu ziehen für jede bewusst-beabsichtigte Erziehung, angefangen von der Kinderschule bis zur Hochschule:

Für die Aufstellung des Bildungs- und Erziehungszieles.

Für die Bewertung und Auswahl des Bildungsstoffes.

Für die Anwendung von Erziehungsmassregeln.

Für die Wertskala der Unterrichtsfächer.
Für die Aufstellung des Stundenplanes.
Für den Charakter der Schule.
Für den Erzieher und Lehrer und dessen Ausbildung.

Allein, man sagt mir: die Antwort auf die aufgeworfenen Fragen und Probleme haben heute nicht mehr wir Lehrer und Erzieher zu geben; uns wird vielmehr die fertige Antwort, das Bildungsziel und der Bildungsstoff usw., vorgelegt vom Staate, der sich seinerseits wieder auf die wissenschaftlichen Ergebnisse stützt. So sind wir bei der 3. Schichtung unseres Problems angelangt, bei dem Verhältnis von Weltanschauung und Erziehungswissenschaft.

(Fortsetzung folgt.)

Freiburg/Luzern. *J. Spieler.*

Priester und Lehrer*

Zum vornherein soll gesagt sein, dass Priester und Lehrer zusammengehören und zusammenwirken müssen zum Wohle der Jugend zunächst, dann aber auch zum Segen des Volkes überhaupt. Man darf sich wohl getrauen über „Priester und Lehrer" zu sprechen, wenn man viele Jahre in vier Weltteilen als Priester und Lehrer gewirkt hat und sich selber fast wie eine lebendige Synthese von Priestertum und Lehramt vorkommt.

Bei Geistlichkeit und Lehrerschaft darf gewiss der ehrliche Wille zu einträchtigem Wirken vorausgesetzt werden; und der Bildungsgrad beider Stände bietet wohl Gewähr, dass man nicht beweislos einander im Verdacht habe. Selbst wirklich schiefe Ansichten wird man nicht gleich bösem Willen zuschreiben. Wir rechnen also zum vornherein mit dem besten Willen bei Priestern und Lehrern zu gemeinsamer Arbeit an der Jugend von heute, die das Volk von morgen sein wird.

I.

Doch sei es gestattet, auf einige bestimmte Gefahren hinzuweisen, welche das wünschenswerte Verhältnis zwischen Klerus und Lehrerschaft beständig bedrohen. Eine gewissenhafte Achtsamkeit auf diese Gefahren hätte schon den praktischen Wert einer ersten Sicherung der Eintracht zwischen Priester und Lehrer; denn manches Missverständnis entsteht eben aus Unachtsamkeit. Diese Achtsamkeit entspräche der Moraltaktik, eine nahe Gefahr in eine entfernte zu verwandeln, wenn nämlich die Gefahr sich nicht ganz ausschalten lässt.

Unter den angedeuteten Gefahren muss gleich die an sich einfache Gegebenheit erwähnt werden, dass der Priester der Mann der Kirche und der Lehrer der Mann des Staates ist. Glücklicherweise trennen uns Jahrhunderte von den Zeiten der gewaltigen Spannungen und Entladungen zwischen „Sacerdotium und Imperium"; das heutige Abendland scheidet sich nicht nach den Parolen „Hie Papst — Hie Kaiser". Die geistigen Polaritäten der Neuzeit sind geradezu „Gott und Mensch". Das schliesst aber keineswegs aus, dass jener alte Gegensatz zwischen Staat und Kirche wenigstens in kleinerem Ausmass und im engern Kreise immer wieder auflebe. Als Heinrich Federer die treffliche Geschichte schrieb „Papst und Kaiser im Dorf", hat man landauf-landab empfunden, dass die Geschichte auch treffend war. Wir werden uns auch heute nicht verhehlen, dass der Kontrast „Kirche-Staat", namentlich auf dem Schul- und Erziehungsgebiet, sich leicht im Priester einerseits und im Lehrer andererseits gleichsam verkörpern könnte. Es besteht ein sachlicher Gegensatz zwischen Kirche und Staat, wenn auch nicht im Sinne einer naturnotwendigen

* Vortrag, gehalten in der Versammlung der Sektion für Erziehung und Unterricht des S. K. V. V. anlässlich des Schweiz. Katholikentages in Freiburg (2. September 1935).