

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 10 (1924)
Heft: 38

Artikel: Weltanschauung und Schule [Teil1]
Autor: Hophan, Beda
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-538165>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 14.05.2025

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

Schweizer-Schule

Wochenblatt der katholischen Schulvereinigungen der Schweiz
Der „Pädagogischen Blätter“ 30. Jahrgang

Für die Schriftleitung des Wochenblattes:
J. Trogler, Prof., Luzern, Villenstr. 14, Telephon 21.66

Insertatenannahme, Druck und Versand durch:
Graphische Anstalt Otto Walter A.-G., Olten

Beilagen zur Schweizer-Schule:
„Volkschule“ „Mittelschule“ „Die Lehrerin“

Abonnements-Jahrespreis Fr. 10.—, bei der Post bestellt Fr. 10.20
(Ehed. Vb 92) Ausland Portozuschlag
Insertionspreis: Nach Spezialtarif

Inhalt: Weltanschauung und Schule. — Tagebuchnotizen. — Vom zugerischen Erziehungswesen. — Schulan-
nachrichten. — Krankentasse. — Lehrerzimmer. — Beilage: Volkschule Nr. 18.

Weltanschauung und Schule

Von Dr. P. Beda Hopfhan O. S. B., Disentis

Die moderne Schule macht uns trotz der weiten Schulräume leicht eng. Als wir selbst auf der Primarschulbank saßen, mag uns das wohl noch nicht recht zum Bewußtsein gekommen sein. Der Gymnasiast, gerade der begabte, empfindet dies nicht selten, und wenn wir uns aus den Geständnissen mancher Maturanten einen Schluß auf das Lehrerseminar erlauben dürfen, so müßten wir annehmen, daß auch dieses, trotz der Vermittlung vieler wertvoller Kenntnisse und trotz fleißigen Studiums seine Schüler mit vielen großen, ungelösten Fragen ins Leben hinaus läßt. Ist es doch selbst an der modernen Universität nicht anders. In Detailkenntnissen hat es die moderne Schule weit gebracht. Sie hat ein Spezialistentum gepflegt, das gerne auf frühere Zeiten hochmütig herabblüht und das ja auch allerdings viele Forschungsergebnisse gewann. Allein sie hat jene großen Ideen nur allzusehr verloren und kann sie uns nicht mehr geben, welche das Wie und das Wozu aller jener Einzelercheinungen genügend und befriedigend erklären, die allein uns den wunderbaren Organismus in allem Zeitlichen und in allem Weltgeschehen offenbaren würden.

Deshalb hinterläßt die moderne Schule im Menschen so oft das Gefühl der Enge und des Unbefriedigtseins. Dagegen müssen wir uns aber wehren. Wenn wir die Liebe zu unserem Berufe behalten, die so notwendige Frische in uns bewahren wollen, müssen wir unsern Blick erweitern und unsere tägliche, oft scheinbar kleine Arbeit in einen hohen, idealen Zusammenhang bringen.

Sollte das uns heutzutage so schwer werden? Mit nichten. Wir wären ja keine Lehrer in des Wortes schöner Bedeutung, wenn die gewaltige Zeit, die wir nun miterleben, uns unberührt ließe. Jetzt, da so viel Kultur, an der Jahrhunderte arbeiteten, zusammenstürzt, und da dieser Sturz so viele mit sich reißt in Pessimismus und Verzweiflung, da so viele schon an den Untergang des Abendlandes glauben und keine rettenden Sterne mehr sehen, da wären wir mit all unserer Buchweisheit wohl nur tönendes Erz und klingende Schellen, wenn uns nicht das Bewußtsein ergäbe, daß wir gerade jetzt eine erhabene Aufgabe zu lösen berufen sind.

Wir dürfen uns keiner Täuschung hingeben. Die Zeiten sind ernst, sehr ernst geworden; sie drängen auf Entscheidung, vielleicht auf die letzte! Es gibt wohl auch unter den Katholiken manche, die es nicht gerne sehen, wenn man das betont; man mache dadurch nur sich selbst und andere mutlos. Allein gerade die Stunde der Gefahr stählt die Kraft und gebiert oft Helden. Die Gefahr nicht sehen oder sie gar verheimlichen wollen, das ist Furchtsamkeit und kann selbst unverantwortlich werden.

Wir dürfen uns auch nicht täuschen lassen durch den äußern Glanz des heutigen katholischen Lebens, durch die Größe seiner Werke, durch die internationale Geltung des Papsttums, durch das Interesse, ja Wohlwollen, das ihm von außen manchmal entgegengebracht wird. Der Geist der alles in Frage stellenden Weltentwertung wirkt ja

doch auch in katholischen Kreisen. Auch da werden manche in steigendem Maße dazu gebrängt, das Christentum nur noch als eine von den vielen Erscheinungen menschlichen Seelenlebens, als eine zeitgeschichtlich bedingte und begrenzte Form religiösen Vorstellens, als eine persönliche, rein subjektive Angelegenheit einzelner Menschen, Kreise und Zeitalter anzusehen. Doch von dem Tage an, wo solche Katholiken in ihrer Religion und Kirche nicht mehr das Absolute, Fundamentale, das Notwendige und Unersehbare erblicken, beginnen auch sie innerlich abzusterben, und vielleicht ist der größte Teil der heutigen Kulturvölker, auch soweit sie dem Katholizismus angehören, bereits in diesem Absterben begriffen (vgl. Stimmen der Zeit, 1921 X. 269).

Mag dies Bild auch düster, manchen zu düster erscheinen, so wird man doch jedenfalls zugeben müssen, daß wir zu wenig übernatürlich denken und die eigenen Quellen unserer Kraft nicht mehr recht zu kennen scheinen; sonst glaubten wir nicht so oft, mit Kompromissen und Zugeständnissen an die sogenannte moderne Zeit, mit einem sogenannten Akkommodationschristentum statt mit dem Christentum Christi uns und andere retten zu können. Es liegt für uns etwas Beschämendes darin, wenn Männer, die nicht auf unserem Boden stehen, uns sagen müssen, was lebendiges Christentum bedeutet und vermag. Hat nicht ein italienischer Minister (Zugatti) vor einigen Jahren bekannt, daß nicht Politik, Kunst und Gelehrsamkeit Europa retten könne, sondern nur mehr der Geist des hl. Franziskus von Assisi? Hat nicht Lloyd George auf die Religion des Kreuzes als die allein noch helfende hingewiesen?

Der Geschichtsschreiber des Materialismus, Fr. Alb. Lange, sieht sich zu den schönen Worten gezwungen: „Ideen und Opfer können unsere Kultur noch retten und den Weg durch die verwüstende Revolution in einen Weg segensreicher Reformen verwandeln.“ Nun ist aber nach dem katholischen Priester der katholische Lehrer der erste, der diesen Weg, den Weg der Ideen und des Opfers kennt und ihn auch andere führen darf und soll. Von der Höhe dieser Aufgabe aus betrachtet, gewinnt der Beruf des Lehrers, sein Arbeiten, eine ganz andere Bedeutung, einen hohen, idealen Wert.

Es war ein großer Fehler, daß die moderne Schule allzulange fast nur Verstandesbildung anstrebte. Als man allmählich Herbart mehr verließ und sich der Psychologie zuwandte, namentlich der experimentellen Psychologie, und selbst an die Willensbildung dachte, die man so lange vernachlässigt hatte, da war das Resultat trotz der erzielt-

ten wertvollen Einzelheiten doch kein großes. Man entzog sich eben zu sehr der wichtigen fundamentalen Frage nach dem Unterrichts- und Erziehungsziel. Man bot dem Lehrer gleichsam eine technische Fertigkeit, sagte ihm aber nichts oder viel zu wenig vom eigentlichen Ziele seines Berufes. Er wurde ein tüchtiger Methodiker, der bis in die kleinsten Details wußte, wie eine Unterrichtsstunde zu verlaufen hat. Dann kam noch der Vater Staat und nahm ihm jede Sorge um Schulbücher und Lehrstoff ab und schuf allmählich jene herrliche Schulorganisation, auf die man recht stolz sein zu dürfen glaubte. Doch man vergaß dabei, daß Organisationen nur Formen sind, oft tote Formen, wenn sie nicht einen innern IDeengehalt zum Ausdruck bringen. Der Geist ist es, der lebendig macht. Das gilt gewiß auch hier. Diesen IDeengehalt gab der moderne Staat nicht und er konnte ihn auch nicht geben.

Wir gibt nun der Schule diesen lebendigen Geist? Wer macht sie frei von toter Organisation? Dies kann gewiß nur der tun, der uns drei andere Fragen zu lösen vermag: Die Frage nach dem Ziel der Schule, also nach dem Unterrichts- und Erziehungsziel, die Frage nach dem Objekte unserer Lehrtätigkeit und die Frage nach dem Wege zum Ziel. Das sind jedoch nicht Fragen der Methode oder einer äußeren Schultechnik; sie gehören, heutzutage mehr wie je, zu den großen Fragen der Weltanschauung. Ihre Beantwortung schließt auch ein Bekenntnis für oder gegen Gott, für oder gegen die Religion ein.

Wenn wir unter den neueren Pädagogen Umschau halten und sie nach dem Erziehungsziel fragen, so ist der erste Eindruck, den wir bekommen, etwa der: tot capita, tot sensus: so viel Köpfe, so viele Meinungen. Handelte es sich nicht um eine so ernste Sache, so könnte dies Durcheinander der Meinungen uns schier belustigen. Traurig ist aber doch die Tatsache, daß man so viele Jahrhunderte in Erziehung gemacht und heute noch so wenig einzig ist in der Frage nach dem Ziel der Erziehung. Wundern können wir uns freilich darüber kaum, denn wenn man, wie die modernen Philosophen und Pädagogen über die Bestimmung des Menschen, über den Sinn des Lebens so unklar und unsicher ist, so muß man es auch über das Erziehungsziel sein. Es glaubt denn auch fast jeder, die großen Philosophen und fast mehr noch die kleinen, er müsse, schon um originell zu erscheinen, ein neues Ziel aufstellen. Es hat für uns wenig Zweck, alle diese Ansichten und Zielsetzungen zu erwähnen, um so weniger, da sie sich auf einige Grundideen und Grundirrtümer zurückführen lassen.

In fast schrankenloser Weise huldigt man heute dem Prinzip des sogenannten Evolutionismus. — Alles muß sich aus den tiefsten Urzuständen allmählich zu höheren Stufen, bis auf die Höhe der modernen Kultur entwickelt haben. Besonders beliebt ist diese Anschauung auf dem Gebiet der Religion und Ethik. Nach dieser Theorie haben sich also die moralischen Grundsätze und Werte erst stufenweise und zwar aus tiefster Stufe, aus tierischen Instinkten, entwickelt und entwickeln sich noch beständig, so daß es keine unabänderlich festen sittlichen Gebote gibt. Damit ist natürlich auch, was unsere Frage betrifft, die Folgerung gegeben, daß es kein festes Erziehungsziel gibt. Um recht zu leben, muß nach der Lehre des Evolutionismus jeder sich die Zivilisation, die Kultur und Moral seiner Zeit und seiner Umgebung aneignen. Dies wäre demnach auch das Ziel, zu dem die Erziehung zu führen hätte. Doch ein auch nur oberflächlicher Blick in die Geschichte der Völker zeigt uns, daß die Zivilisation durchaus nicht in fortwährender Entwicklung nach einer immer höheren Stufe begriffen ist. Auf Perioden der Blüte und Größe folgen gar oft Zeiten tiefen Zerfalles. Wer wollte in unseren Tagen behaupten, daß wir uns auf dem gesamten Gebiet der Kultur im Stadium des Aufstiegs befinden? Auch gibt es innerhalb der nämlichen Zeitperiode stets nicht nur Gutes und Edles, ebenso auch nicht nur Böses und Niedriges. Wir müssen also ausscheiden und prüfen. Allein, woher nehmen wir feste Normen und Gesetze dazu? Es kann uns also eine rein historische Begründung für die Sittlichkeit nicht genügen und damit auch nicht für die Aufstellung des Erziehungszieles. Das Gesagte mahnt zur Vorsicht gegenüber jeder Definition des Erziehungszieles, in welcher das Wort „Kulturgüter“ enthalten ist.

Auch ergibt sich daraus, daß wir den Sozialismus vom Gesichtspunkt des Erziehungszieles aus abweisen müssen. Seine wissenschaftliche Begründung, wie sie Marx, Engels, Diehgen, Rautsky usw. versuchten, folgte vielfach Hegel, dessen Dialektik man als die reife Frucht der modernen Gedankenbewegung pries und der man nachrühmte, sie habe den ewigen Unterschied zwischen Gut und Böse aufgehoben. Hegels Lehre, soweit sie es den Sozialisten besonders antat, können wir kurz folgendermaßen fassen: Alles ist in fortwährender Entwicklung. Die Form des Werdens ist aber die, daß sich in dem Alten der Gegensatz zum Neuen herausbildet. Das Neue ist für das Alte die Ursache des Vergehens. Auf dem Wege des Widerspruches gegen das Alte kommt das Neue. Ein erklärendes Beispiel im Sinne des Sozialismus wäre etwa folgendes: Ursprünglich Kommunismus

— seine Negation heißt Privateigentum — durch Negation dieser Negation ergibt sich als Zukunfts-gesellschaftsordnung abermals der Kommunismus. Da ferner nach Hegel Denken und Sein gleich sind, so kamen im Anschluß an ihn Marx u. a. zur Behauptung, die Grundlage der politischen, intellektuellen und religiösen Ideen und Verhältnisse einer bestimmten Zeitepoche werde gegeben durch den jeweiligen Stand der Produktion und der Verkehrsverhältnisse. Nicht die Ideen und der Wille des Menschen seien es, welche den Einrichtungen und Verhältnissen das Gepräge verleihen, vielmehr werden von der Art der Produktion, der äußern Lebensbedürfnisse und der Art des Warenverkehrs die Anschauungen und die Einrichtungen, die Wissenschaft und die Religion der betr. Zeit bestimmt (vgl. Biederlack, die soz. Frage, S. 96). „Die Menschen schöpfen,“ so sagt z. B. Engels, „bewußt oder unbewußt ihre sittlichen Anschauungen in letzter Instanz aus den politischen Verhältnissen, aus denen sie produzieren und austauschen . . . Von dem Augenblicke an, da das Privateigentum an beweglichen Sachen sich entwickelt hatte, mußte allen Gesellschaften, wo dies Privateigentum galt, das Moralgebot gemeinsam sein: Du sollst nicht stehlen! Wird nun dieses Gebot dadurch zum ewigen Moralgebot? Keineswegs! — Wie würde ein Moralprediger in einer Gesellschaft, in der die Motive zum Stehlen beseitigt sind, in der also auf die Dauer höchstens noch von Geisteskranken gestohlen wird, ausgelacht werden, der feierlich die ewige Wahrheit proklamieren wollte: Du sollst nicht stehlen! Wir weisen daher eine jede Zumutung zurück, uns irgendwelche Moraldogmatik als ewiges, fernerhin unwandelbares Sittengesetz aufzudrängen unter dem Vorwande, auch die moralische Welt habe ihre bleibenden Prinzipien, die über der Geschichte und den Völkerverschiedenheiten stehen. Wir behaupten dagegen, alle Moraltheologie sei das Erzeugnis, in letzter Instanz, der jedesmaligen ökonomischen Gesellschaftslage.“ (vgl. Kiehl, Sozialismus und Religion, S. 50).

Aus solchen Anschauungen läßt sich natürlich auch kein festes, unabänderliches Erziehungsziel gewinnen. Für die Sozialisten ist übrigens die Schule ja Sache des Staates und darf in ihr auf Religion keine Rücksicht genommen werden. Es sei nur noch angedeutet, daß nach Bebel für die unter uns einzuführenden Familienverhältnisse und für die Erziehung die Tierwelt zum Muster genommen werden soll (vgl. Biederlack, Die soziale Frage, S. 99).

Während den beiden genannten Erziehungszielen des Evolutionismus und Sozialismus namentlich feste, unabänderliche Normen fehlen, sind an-

dere wieder zu unklar und zu undeutlich, sodaß sie uns ebenfalls keine Führung bieten können, so z. B. Erziehung zur Selbständigkeit, zur harmonischen Ausbildung aller Kräfte — wie z. B. Pestalozzi das Erziehungsziel bestimmt — Erziehung zur Naturgemäßheit, zur Menschlichkeit, Vernünftigkeit oder auch, wie die pietistische Schule von Spener, Franke, Zinzendorf u. a. meint, zur Gottseligkeit und Frömmigkeit; denn nun müßten wir fragen: Was ist Selbständigkeit, Menschlichkeit usw. und bekämen wiederum die verschiedensten Antworten. Wenn man auch zugeben will, daß die genannten Ziele etwas Richtiges in sich enthalten, so sind sie doch zu eng und zu einseitig. Namentlich vermögen sie nicht ein höchstes Prinzip anzugeben, von dem wir bei unserer wirklichen Erziehungsarbeit ausgehen könnten. Dies tadelt an ihnen u. a. auch Rein, einer der angesehensten modernen Pädagogen.

Rein selbst stellt, an Kant und Herbart sich anschließend, als Ziel der Erziehung hin: Die Heranbildung der sittlichen Persönlichkeit (vgl. Rein, Pädagogik im Umriß. Samml. Götschen, No. 12, S. 72.). Diese Definition hat viel Zustimmung gefunden. Deshalb müssen wir sie uns näher ansehen und sie eingehender prüfen.

Was ist Persönlichkeit? Die frühere Philosophie nahm den Begriff nur in metaphysischer Bedeutung und verstand darunter die Selbständigkeit, Substantialität eines vernünftigen Wesens. Damit ist natürlich kein sittlicher Begriff verbunden und auch kein Erziehungsziel. In neuerer Zeit faßte

man den Begriff rein psychologisch, indem man damit das Selbstbewußtsein bezeichnete, auf Grund dessen sich ein jeder Mensch vom andern im Wissen und Wollen unterscheidet. Damit haben wir jedoch ethisch nichts Bestimmtes, denn diese rein psychologische Persönlichkeit kann gut und böse, ein Heiliger oder Verbrecher sein (vgl. Willems, Grundlagen der Philosophie und Pädagogik I., S. 12.)

Man nahm den Begriff aber auch enger und bekam so die ethische Persönlichkeit. Man bezeichnete damit einen Menschen, der von festen Grundsätzen beseelt und entschlossen ist, darnach zu handeln. In diesem letzten Sinne faßt Rein das Wort, wenn er als Erziehungsziel die Heranbildung der sittlichen Persönlichkeit bezeichnet. Doch nun müssen wir weiter fragen: Was ist sittlich? Sind die sittlichen Gesetze des Menschen eigene Schöpfung? Dann haben wir die Autonomie Kants, und die ist falsch, weil der Mensch so wenig sein eigenes Ziel und sein eigener Gesetzgeber ist, wie er sein eigener Urheber ist. Rein scheint übrigens das Angemessene seiner Definition selbst zu fühlen, denn er gibt ihr mehr Inhalt, indem er mit Herbart fünf Ideen aufstellt, die in ihrer Verbindung das ganze Lebens- und somit auch Erziehungsziel darstellen sollen. Diese fünf Ideen sind: Innere Freiheit, Vollkommenheit, Wohlwollen, Recht, Billigkeit. Doch abgesehen davon, daß man hier andere wichtige Ideen, z. B. Frömmigkeit, Stolz, Mut vermißt, fehlt uns auch hier ein gemeinsamer Grund, ein höchstes Prinzip, das denselben als Norm dienen müßte. (Fortsetzung folgt.)

Tagebuchnotizen.

Franz Rohner, Sins

Der Lehrer „bleibt von Bedeutung, insofern er . . . andere zu wirken anregt.“ (Goethe, Dichtung und Wahrheit).

„Mir ist alles verhaßt, was mich bloß belehrt ohne meine Tätigkeit zu vermehren und unmittelbar zu beleben.“ (Goethe, Br. an Schiller. 19. 2. 1789). *) Auch mir soll verhaßt sein bloß zu belehren, ohne die geistige Tätigkeit des Schülers zu heben, ohne seiner Eigentätigkeit soviel als möglich Raum zu lassen.

Wissenschaft, geistige Güter vermitteln und geistige Kraft entwickeln! Selbstverständlich beides. Otto Willmann führt es klassisch schön aus im Anfang zu seinen pädagogischen Vorträgen. **) Der Stoff also hat sein Recht. Aber die Gefahr ist ja sehr, sehr klein, daß er um dies Recht jemals

*) Beide Zitate aus E. Zeisig: „Goethe als Erzieher und Lehrer.“

**) O. Willmann: Pädag. Vorträge. V. A. 1916.

verkürzt werde. Dauernd jedoch und täglich mehr droht die Gefahr, daß der Stoff sich nicht in geistige Kraft umsetze, daß er den Geist drücke statt ihn belebe, und darum halte ich mich so fest an das Leitwort Selbsttätigkeit.

Heute ging ich zufrieden heim; die Deutschstunde hat mich bis am Abend beschäftigt, auch im Gespräch mit andern. Ich habe die Klasse gerühmt.

Freude hatte ich an zwei Schülerfragen, die ohne mein Zutun laut wurden und mich in ihrer Neuheit überraschten. Die eine: „Ist die Erzählung zu Ende?“ Sehr richtige Gedanken und Antworten erfolgten daraufhin. Unter anderem hieß es: „Die Absicht des Dichters ist erfüllt; der Held der Erzählung ist tot.“ Ich benutzte die Gelegenheit, die Klasse auf den gedankenfördernden Wert einer guten Schülerfrage aufmerksam zu machen.

Frucht dieser ersten Frage war eine zweite: Ist der Titel passend gewählt? Wiederum erfolgten wertvolle Antworten, Gedanken, die die Beziehung