

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 16 (1930)
Heft: 2

Artikel: Darstellung und Kritik der liberalen und sozialistischen Erziehungslehre und Schulpraxis [Teil 2]
Autor: Beck, Joseph
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-524742>

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: 30.03.2025

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

SCHWEIZER-SCHULE

WOCHENBLATT DER KATHOL. SCHULVEREINIGUNGEN DER SCHWEIZ
DER „PÄDAGOGISCHEN BLÄTTER“ 37. JAHRGANG

BEILAGEN: VOLKSSCHULE - MITTELSCHULE - DIE LEHRERIN

FÜR DIE SCHRIFTFÜHRUNG DES WOCHENBLATTES: J. TROXLER, PROFESSOR, LUZERN, VILLENSTRASSE 14, TELEPHON 21.66
ABONNEMENTS-JAHRESPREIS FR. 10.— (CHECK Vb 92), BEI DER POST BESTELT FR. 10.20. AUSLAND PORTOZUSCHLAG
INSTRATEN-ANNAHME, DRUCK UND VERSAND DURCH DEN VERLAG OTTO WALTER A.-G., OLTEN - INSERTIONSPREIS: NACH SPEZIALTARIF

INHALT: Darstellung und Kritik der liberalen und sozialistischen Erziehungslehre und Schulpraxis — Danke — Don Bosco als Erzieher — Schulnachrichten — Krankenkasse — BEILAGE: Mittelschule No. 1 (naturw. Ausgabe)

Darstellung und Kritik der liberalen und sozialistischen Erziehungslehre und Schulpraxis

Von Dr. Joseph Beck, Universitätsprofessor, Freiburg.
(Fortsetzung.)

Eine kräftige Reaktion gegen den — vom Liberalismus mit allen Mitteln geförderten — Materialismus in der Erziehung und Schulführung bedeutet heute *die ethische Richtung in der Pädagogik*.

Sie wurde begründet durch Professor *Gizycki* (Berlin) und wird heute glanzvoll vertreten durch *Friedrich Wilhelm Förster* (Zürich). Während aber die ältern Ethiker auf Grund der Philosophie von Schelling und Jakobi einer religionslosen Vernunftethik das Wort redeten, oder mit Kant die christliche Sittenordnung als „heteronom“ (fremdgesetzlich) bekämpften und durch die „autonome Moral“ ersetzen wollten in dem Sinne, dass der Mensch sich selber die Gesetze seines sittlichen Handelns diktieren müsse, — hat dagegen Förster beherzt und kühn die Superiorität und Unentbehrlichkeit der Religion — und zwar der Religion Jesu Christi — für die Charakterbildung der abendländischen Jugend anerkannt.

Schon in dem Buche „*Jugendlehre*“ (1904) machte Förster den Versuch, die Moralgebote des Christentums: Selbstbeherrschung, Abtötung, Wahrhaftigkeit, Nächstenliebe, Pflichttreue, Arbeitsamkeit, Demut, Gehorsam, Keuschheit . . . in der Erziehung zur praktischen Anerkennung und Durchführung zu bringen. Allerdings will er in dem Buche zeigen, wie der Sittenunterricht in der öffentlichen — konfessionslosen — Schule erteilt werden soll an Kinder christlicher und glaubensloser Familien zugleich. Daher unternimmt er den fragwürdigen Versuch, die christliche Tugendübung blos mit Erwägungen aus dem Gebiete der Lebensbeobachtung und Selbsterfahrung, also mit rein natürlichen Beweggründen zu motivieren. Aber er bemerkt darüber: „Wenn der Verfasser in den von ihm gebrachten Beispielen ausschliesslich soziale und natürliche Begründungen des Sittlichen verwertet und den Appell an religiöse Vorstellungen und Gefühle vermeidet, so entspricht das der besondern Aufgabe seines Buches. Er verwahrt sich aber ganz ausdrücklich gegen das Missverständnis, als stehe er damit auf dem Boden jener Radikalen, welche in Erziehung und Leben die Religion durch die blosse Moral ersetzen wollen. Gerade die pädagogische Praxis hat in ihm die Ueberzeugung von der unvergänglichen ethischen und pädagogischen Bedeutung der Religion auf's höchste verstärkt . . .“ Und er spricht den Wunsch aus, dass „ausserhalb der (neutralen) Schule für

Raum und Gelegenheit zu religiöser Ergänzung und Vertiefung der Sittenlehre gesorgt werde“.

In dem Buche „*Schule und Charakter*“ führt Förster den überzeugenden Beweis für die Tatsache, dass es ganz unmöglich ist, ohne die Einwirkung der kirchlich-konfessionellen Religionslehren und Religionsmotive die jungen Leute zu wirklichen Charakteren heranzubilden.

Die Schrift „*Christentum und Klassenkampf*“ bringt die christlich-sittliche Auffassung des Verhältnisses des Arbeiters zum Arbeitgeber, des Dienstboten zum Dienstherrn, der Magd zur Frau zur Geltung.

Bedeutungsvoll ist die Schrift „*Sexualethik und Sexualpädagogik*“. Entgegen der ursprünglichen Ueberschätzung der sexuellen Aufklärung und ihrer vermeintlichen Nutzwirkungen erkennt hier Förster an, dass die Bewahrung der sittlichen Reinheit in der Jugend nicht ein Problem des Wissens, sondern ein Willensproblem ist. Mit blosser Belehrung wird darum hier wenig oder nichts geholfen; das einzig wirksame Mittel ist die Willenskräftigung und die Schärfung des religiös-sittlichen Gewissens.

In „*Technik und Ethik*“ zeigt Förster, dass auch die Realbildung und die technische Schule und Bildungsanstalt die Aufgabe und die strenge Pflicht haben, ihre Schüler zu sittlich starken Charakteren heranzubilden, ja, dass gerade die Kandidaten dieser Berufsarten in besonderem Grade der Charakterbildung bedürfen, um einst als Charaktere selber sich zu bewähren und auch den ihrer Leitung unterstehenden Arbeitermassen durch die ethische Macht des Opfergeistes, des guten Beispiels, des freundschaftlichen Rates und der werktätigen Hilfe zum Segen zu erreichen. — Förster zeigt dann in der Schrift, welche Mittel ethischer Einwirkung gerade den technischen Schulen und Bildungsanstalten zur Verfügung stehen.

In der Broschüre über „*Staatsbürgerliche Erziehung*“ (1910) tritt Förster der — etwas naiven — liberalen Meinung entgegen, der Patriotismus sei lehrbar, wie Lesen, Schreiben, Rechnen und Buchführung. Förster sagt: „Man hat sich in die Illusion verloren, die nur zu charakteristisch ist für unser intellektualistisches Zeitalter, dass der Unterricht in Gesetzeskunde und Verfassungskunde das wichtigste sei, um die rechte staatsbürgerliche Gesinnung der jungen Generation zu inspirieren. Genau so, wie man in der modernen Sexualpädagogik die blosse intellektuelle Aufklärung völlig überschätzt und ganz vergessen hat, dass es sich hier weit mehr um eine Kraftfrage als um eine Wissensfrage handelt, so hat man sich auch auf staatspädagogischem Gebiete nicht genügend klargemacht, dass die blosse Kenntnis staatlicher Einrichtungen mit wirklicher staatsbürgerlicher Erziehung *so gut wie nichts zu tun hat*; man bedenkt nicht, dass das bürgerliche Gesetzbuch ja gerade von denen, welche die Gesetze umgehen wollen, meist gründlicher gekannt wird, als von denen, die sie halten.“

Das blosse Wissen von bürgerlichen Einrichtungen und Paragraphen hat gar keinen Wert, wenn nicht der Wille zu einer wahrhaft staatsbürgerlichen Behandlung aller Berufs- und Lebensfragen angeregt, gestärkt und geklärt wird."

Wir übergehen eine Reihe kleinerer Publikationen Försters, und erwähnen nur noch die reifste Frucht des religiös-pädagogischen Arbeitens und Forschens dieses wahrhaft bedeutenden Mannes, die Schrift „*Religion und Charakterbildung*". Hier wird über die Illusionen der religionslosen Moralpädagogik, die Irrtümer der Freiheitspädagogik, die Oberflächlichkeit der modernen Willenspädagogik und Willensgymnastik ein vernichtendes Urteil gefällt — und es wird damit indirekt die ganze liberale Pädagogik und Schulpraxis, der gesamte pädagogische Liberalismus verworfen und als pädagogischer Irrwahn von unglückseligen Schadenwirkungen gekennzeichnet; — endlich wird die Unentbehrlichkeit der Religion für die Charakterbildung der Jugend mit den überzeugendsten Gründen dargetan. (S. u. a. Einleitung, S. 12; im gleichen Sinne ist auch das Buch „*Erziehung und Selbsterziehung*" geschrieben (1917), S. 383 u. a.)

Obschon Förster bis jetzt nicht dazu gelangt ist, aus seinem philosophisch-religiösen Forschen und Denken die letzten Konsequenzen zu ziehen, so sind doch seine Bücher — namentlich „*Schule und Charakter*", „*Religion und Charakterbildung*", „*Erziehung und Selbsterziehung*" für Lehrer und Lehrerinnen, auch für Studenten und Seelsorger eine reiche, wahrhaft wertvolle Quelle pädagogischer Belehrungen und Anregungen, zumal zum Problem der Charakterbildung. — Für den pädagogischen Liberalismus dagegen bedeutet das ganze Auftreten und schriftstellerische Arbeiten Försters ein wahres Hochgericht. Förster zerschmettert rücksichtslos alle die windigen Ideale, womit der Liberalismus seit bald hundert Jahren die Geister betört, die Schule entchristlicht, die Jugend grossenteils glaubens- und charakterlos gemacht hat, die „*Ideale*" der „*autonomen Moral*" — der „*neutralen*", „*konfessionslosen Schule*", der „*Denkfreiheit*" — „*Gewissensfreiheit*" — „*voraussetzungslosen Wissenschaft*" u. s. w.

Aber nicht nur durch einen hervorragenden pädagogischen Schriftsteller, sondern auch durch die Macht der Konsequenzen selbst, durch die folgerichtige Entwicklung (Evolution) des menschlichen Denkens werden die Kulturideale des Liberalismus in grausamer Weise zerstört. Denken wir hier nur an *zwei Punkte*:

1.) Der Liberalismus wollte die Geister befreien vom Druck der Religion und Kirche; er proklamierte die autonome Herrschaft des menschlichen Geistes, zu dessen Bereicherung alle Wissenschaften, besonders die Naturwissenschaften grossartig entfaltet werden sollten — und 50 Jahre später verfällt derselbe Liberalismus dem vollendeten Materialismus von *Darwin und Hückel* — und er, der *Bannerträger des „freien Geistes*", leugnet den Geist, huldigt dem „*Monismus*", der Alleinexistenz der Materie und wird so selber zum Totengräber der von ihm so hoch gepriesenen Wissenschaft. Denn wie könnte die Wissenschaft bestehen ohne einen geistigen Träger, ohne die geistige Seele im Menschen? —

2.) Der Liberalismus ist der Vorkämpfer der „*Freiheit*". Von der Freiheit (Libertas) hat er seinen Namen. Er proklamiert laut und feierlich die *Gewissensfreiheit*, die *Freiheit der Ueberzeugung*, die

Freiheit des Wortes, der *Presse*, die *Gewerbefreiheit*, *Vereins- und Versammlungsfreiheit*, *Niederlassungsfreiheit*. — — *Sonderbare Ironie des Schicksals!* Nachdem er durch 50 Jahre unaufhörlich die Freiheit gepriesen, gefordert und in allen Formen gefördert und verwirklicht hat — da läuft der ganze Heerbann der liberalen Gelehrten und Professoren mit Sack und Pack *hinüber ins Lager der Deterministen Hückel, Lombroso, Liszt und Genossen*; und mit diesen gemeinsam verkünden die führenden Geister des Liberalismus, *der menschliche Wille sei gar nicht frei*, er sei gebunden und determiniert durch die Heredität und das Milieu. Welch wunderliches Schauspiel: *Der Liberalismus, Bannerträger der Freiheit — leugnet die Willensfreiheit und verwirft damit selber die Grundlage seiner Existenz*. Denn wenn der menschliche Wille nicht frei ist, wie kann man denn von Glaubens- und Gewissensfreiheit und von allen den gepriesenen Freiheiten reden?! So hat also der Liberalismus durch sein Abschwenken ins materialistische Lager sich selbst den Boden unter den Füßen weggezogen.

Angesichts dieses innern, geistigen Zusammenbruchs der liberalen Weltanschauung können wir begreifen, dass auch die seit bald hundert Jahren bestehende Herrschaft des Liberalismus im Bildungswesen der paritätischen Länder allmählich erschüttert wird. In den „*Stimmen der Zeit*" (Juli 1929) kommt *J. Schröteler* (Die Ueberwindung des Liberalismus im Bildungswesen?) zu den frappanten Ergebnissen, dass in Deutschland:

1. auf dem Gebiete des Schulrechtes das liberale Grundgesetz, dass die öffentliche elementare und höhere Schule notwendig interkonfessionell sein müsse, immer mehr verlassen und auch von massgebenden Schulmännern und hochstehenden Vertretern der staatlichen Unterrichtsverwaltung preisgegeben und fallen gelassen wird;

2. im Reiche der wissenschaftlichen Forschung und der akademischen Studien die von Professor *Mommsen* zu Beginn der 90er Jahre proklamierte, vom Liberalismus auf der ganzen Linie gutgeheissene und bejubelte These, die wissenschaftliche Betätigung müsse notwendig „*voraussetzungslos*" sein, heute von den führenden Geistern fallen gelassen ist. In den Sitzungsberichten der Berliner Akademie (1929) erklärt *Dr. Eduard Spranger*: «Man sollte die irreführende Wendung von der Voraussetzungslosigkeit der Wissenschaften, die unter andern geistigen Zeichen entstanden ist, bewusst fallen lassen. Keine bestehende Wissenschaft ist voraussetzungslos". — Zu ähnlichem Ergebnis kommt *Max Scheler*. Nach ihm steckt in einem jeden Wissen eine „*Liebe zu einem Wert*", und nach diesen Werten ist das Wissen einzuteilen. Zu oberst aber stehe das Wissen um der Gottheit willen, ja dieser Wertgesichtspunkt sei so alles beherrschend, dass man sagen müsse: „*Alles Wissen ist in letzter Linie von der Gottheit und für die Gottheit*". Es gibt daher kein weltanschauungsfreies Wissen. In jeder Wissenschaft lebt und wirkt die Weltanschauung, die Stellungnahme zum letzten Weltgrund.

Erweist sich so die liberale Philosophie und Erziehungslehre als innerlich morsch und wissenschaftlich unhaltbar, so wird auch die liberale Erziehungs- und

Schulpraxis schon durch den einen Umstand gerichtet und verurteilt, dass der Liberalismus gegenüber dem Eindringen der revolutionär-sozialistischen Irrlehren und Methoden in das Erziehungs- und Schulwesen sich ganz ohnmächtig erwiesen hat. — Das lehrt der Blick auf die

II. Sozialistische Erziehungslehre und Schulpraxis.

1. *Die Sozialpädagogik.* Ausgehend von dem Satze, dass der Mensch ein gesellschaftliches Wesen sei, und geleitet von der Voraussetzung, dass von Rousseau bis zum System Herbart-Zillers die einseitig-individualistische Richtung die ganze Erziehungstheorie und Erziehungspraxis beherrsche, will die neue sozialpädagogische Schule seit ungefähr drei Jahrzehnten das soziale Element der Erziehung zur Geltung bringen. Sie tut es in einer Weise, dass dieser sozialpädagogische Gegenstoss weit über das Ziel, über alle vernünftigen Grenzen hinausfährt und zu Schlussfolgerungen kommt, die wir mit derselben Entschiedenheit wie den übertriebenen Individualismus ablehnen und zurückweisen müssen. — Hauptvertreter der heutigen Sozialpädagogik sind Professor Paul Natorp (Marburg) und Professor Paul Bergemann (Jena).

Paul Natorp entwickelt sein System in dem Buche „Sozialpädagogik, Theorie der Willenserziehung auf der Grundlage der Gemeinschaft“ (1904). Von neukantianischen, philosophischen Voraussetzungen ausgehend entwickelt er seine Theorie rein deduktiv und gelangt zu folgenden streng sozialistischen Resultaten: 1. Der Staat ist der alleinige Erzieher, der Organisator der Gesamterziehung für Kinder und Erwachsene; daher 2. Ersatz der Religion durch die (sozialistische) Ethik; 3. staatliches Schulmonopol, völliges Aufgehen aller Gemeinschaften, auch der Familie, im Sozialstaate.

Eine wo möglich noch schärfere, rücksichtslosere Verkörperung haben die sozialpädagogischen Ideen gefunden durch Paul Bergemann in dem Buche: „Soziale Pädagogik auf erfahrungswissenschaftlicher Grundlage und mit Hilfe der induktiven Methode als universalistische oder Kulturpädagogik“ (Gera, 1900). Die Erziehung soll nach ihm bis zum 20. Jahre ausgedehnt werden und ausschliesslich staatlich sein; die Familie ist nur noch Futterkrippe. — Alle berufsmässigen Erzieher sollen durch dieselben staatlichen Schulanstalten gehen, dieselbe pädagogische Ausbildung empfangen. — Alle Kinder — Knaben und Mädchen — sollen dieselbe national-kulturelle Schule besuchen müssen — die vom 7. bis zum 12. Jahre gehende Primarschule. — Ueber die Aufnahme in die Sekundarschule und ev. höhere Schulanstalten entscheidet einzig der Lehrer; die Eltern haben dazu nichts zu sagen. — Für elternlose Kinder fordert Bergemann öffentliche Erziehungsanstalten, für verderbte Kinder staatliche Zwangsanstalten. Für gänzlich unbrauchbare — besserungsunfähige — „Individuen“ soll das Moment der Barmherzigkeit nicht gelten, sondern das „Recht auf den Tod“; d. h. der Selbstmord darf nicht unbedingt verdammt werden, sondern die Suggestion desselben an solche Kinder erscheint nach der Lehre von Bergemann, der hierin Häckel (Lebenswunder) folgt, als angezeigt. Er fordert auch konsequent den Wegfall jeden Einflusses der Kirche auf die Erziehung und den Ersatz des konfessionel-

len Religionsunterrichtes durch den „Sittenunterricht“ und die Gesellschaftskunde. — Bergemann ist der konsequenteste Vertreter der Sozialpädagogik: Zur Erziehung haben bei ihm die Eltern soviel wie nichts zu sagen; der Staat beherrscht und leitet die ganze Erziehung der Jugend und sogar die „Erziehung“ der Erwachsenen durch das ganze Leben bis zum Tode. — So wird Bergemanns „sozialer Naturalismus“ in dem Grade naturwidrig, dass der vollendete Widersinn einer solchen „kulturellen Zwangserziehung“ offenkundig wird.

Wir fassen die Kritik der modernen Sozialpädagogik, des ersten und einzigen Versuches, die Erziehungsgrundsätze des Sozialismus wissenschaftlich zu systematisieren, in die Worte Willmanns zusammen:

Gerade das Wort „sozial“ haben sich die Irrtümer unserer Zeit zur Brutstätte ausersehen: In den Namen Sozialismus, Sozialdemokratie tritt uns sein Missbrauch entgegen. Diese Verirrungen bemächtigen sich nun auch des Schlagwortes „Sozialpädagogik“, und die unklaren Vorstellungen, die sich leicht damit verbinden, leisten ihnen dabei Vorschub. — Man wird selten eine solche Misshandlung und Vergewaltigung eines Wortes und Begriffes finden wie die ist, welche die Sozialisten mit dem Ausdruck vornehmen, dem sie ihren Namen danken. Sie beseitigen gerade das Charakteristische des Wortes „sozial“, welches . . . auf eine Mannichfaltigkeit der Gesellung hinweist, und lassen die Mehrheit der Sozialverbände in einer unterschiedslosen Einheit untergehen. Die Familie erklären sie bekanntlich als eine veraltete Einrichtung, welche dem Rechte der „freien Liebe“ weichen müsse; die Kirche enttöden sie jeder autoritativen und soziativen Macht; Religion ist ihnen „Privatsache“, das Individuellste, was es gibt. Volkstum und Nationalität achten sie gering; das Vaterland dürfe sich nicht zwischen die Einzelnen und den erträumten Bund freier und gleicher Menschen stellen; die auf die Güter hingeorordneten Sozialverbände, die Berufskreise und Stände berauben sie des ihnen eigenen Lebens und lösen das ganze Gemeinleben in das Gemeinwesen auf. So bleibt ihnen nur der Staat, der Moloch, dem alle sozialen Gebilde geopfert werden. Dieser sozialistische Staat ist — so widersprechend es klingt — durch und durch unsozial, weil er auf der Erötötung des natürlichen Zuges zur Gesellung beruht, eine unorganische Massenvereinigung, deren Aufrechterhaltung einer gewaltigen Autorität bedürfen würde, deren Voraussetzung aber durch die Schlagwörter „Freiheit“ und „Gleichheit“ radikal beseitigt ist. — Eine Sozialpädagogik, in diesem Geiste angelegt, ist ein unausgesetzter Widerspruch mit sich selbst, ebenso unsozial wie unpädagogisch. Sie beseitigt Familie und Vaterland, oder lässt sie bestenfalls nur als kraftloses Ueberbleibsel bestehen; sie kennt keinen Verband des Glaubens und der Gottesverehrung, keine Pietät, keine Bindegewalt und darum keine Autorität, und möchte doch die Früchte dieser gewaltsam ausgerötöteten Bäume ernten: Gehorsam, Ordnungsliebe, Bürgersinn; sie verschüttet die Quellen aller sozialen Tugenden und träumt, dass diese aus dem Nichts erspriessen werden. Diese unmögliche Sozialerziehung ist das Gegenstück zu der Sozialpädagogik des ebenso unmöglichen Zukunftsstaates. — Sozialpädagogik in diesem Sinne ist ein Irrlicht, eine Blase, welche die Wogen der Zeit aufgeworfen haben, um sie wieder einzuschlingen. Die schlechte Sache wird nicht besser, auch wenn ihr ein wissenschaftliches Mäntelchen umgehängt wird. Sie ist aber dem unschädlich, der seinen Verstand zu gebrauchen vermag, die Worte auf den Sinn hin anzusehen versteht, der ein Herz für die ihm

anvertraute Jugend hat und ein Gewissen, das ihm von den Pflichten spricht, welche der Erzieher, der Lehrer allen sozialen Verbänden gegenüber hat, von der Familie an bis zur Kirche hinauf." (Aus Hörsaal und Schulstube, 245 f.)
(Schluss folgt.)

Danke!

Von Hannes.

I.

Ah, der Tausend noch einmal, wie nobel und fein ist unsere „Schweizer-Schule“ geworden! Fast getraut sich der ungehobelte Hannes nicht, mit seinem Polterschritt dieses feingewichste Parkett zu betreten. Zu nobel, viel zu nobel für unsereins, Herr Redaktor! In der alten „Schweizer-Schule“ mit ihren währschafenen, bodenständigen Frakturtypen, ja, in der konnte man sich noch heimisch fühlen. Das war noch einfachschlichtes Holz, mit dem auch der Hannes gelegentlich einmal ein Fünklein anbrennen konnte. Aber diese vornehme Antiqua! Wie lauter Spiegel an Wand und Decke, ja fast möchte ich sagen: und Fussboden kommt mir die neue Schrift vor. Schön, schön, ja gewiss! Aber „fremden“ *) tut man halt zuerst doch alleweil ein bisschen, wenn man in ein so nigelnagelneues Haus kommt, auch wenn man den Besitzer schon lange kennt.

Uebrigens schon der Eingang, will sagen: der Kopf der „Schweizer-Schule“ macht einen ganz respektablen Eindruck. Man hat seine Mucken und eigenartigen Vorstellungen. So darf ich vielleicht verraten, wie mir der Kopf des Blattes zuallererst vorgekommen ist: Wie eine antik gehaltene Veranda über einem Villator. Und unter ihr, just am stilvollen Eingang, steht der Herr Professor von Luzern und lässt Reihe um Reihe der stattlichen Typen einmarschieren, bis schliesslich das ganze Blatt beisammen ist, imponierend und würdevoll. —

Doch Spass bei Seite! Gelt, lieber Leser, das musst du selber sagen: Die „Schweizer-Schule“ hat ein ganz famoseres Gewand bekommen. — Es war am Katholikentag in Luzern. Da sass nach dem Trubel des Tages der Hannes beim Schweizer-Schul-Redaktor auf einem ruhigen Bänklein am Vierwaldstättersee. Dort war's, wo er zum ersten Mal eine Probenummer unseres Berufsorgans in seiner heutigen Gestalt zu Gesicht bekam. Eine Welle der Freude durchflutete sein Herz. Denn er musste sich sagen, dass mit Neujahr 1930 die liebe „Schweizer-Schule“ in wirklich „zeitgemässer Weise“ vor die Leserschaft treten werde. Die Antiqua ist nun einmal Modeschrift, mag man sich dazu stellen, wie man will. Aber eine *schöne*, leserliche Antiqua haben sie schon gewählt, die Herren an der Spritze. Schliesslich wird auch unsereiner halt statt der altmodischen Kniehosen die modernen langen Stösse tragen. Der drin steckt, bleibt sich ja am End doch gleich. —

Wie viel Unrat und Quatsch wird heute in feinstem Schriftkleid mit modernster Buchtechnik in die Welt geschickt! Da sollte das Gold, das wir zu versenden haben, nicht auch eine ihm würdige Fassung bekommen? Wir danken den leitenden Herren, vorab dem

*) Der Hannes hat's „Fremden“ sich rasch abgewöhnt und fühlt sich auch im neuen Hause schon wieder ganz heimisch. Recht so!
D. Schr.

Herrn Schriftleiter, dafür, dass sie sich keine Mühe und Arbeit reuen liessen, bei der Reorganisation des Vereinsorgans etwas Zeitgemässes zu schaffen. Wir wissen, es war kein leichtes Unternehmen; viel Mühe und Schweiss und Reden und Markten war notwendig. Auch der Verlag Otto Walter, Olten, verdient für sein verständnisvolles Entgegenkommen unser aller Dank.

So ein Dank ist bald *gesagt*. Danken durch die *Tat* ist aber tausendmal mehr wert. Wie können und müssen wir diesen Dank abstaten? Ich meine, durch recht treues Zusammenhalten, durch Gewinnung neuer Abonnenten, durch Mitarbeit und — was nicht das Wenigste ist: durch getreues Umsetzen der guten Gedanken und Ratschläge unseres Berufsorgans und seiner Beilagen in die *Tat*. „Schweizer-Schule“-Geist soll, nein *muss* man in jeder katholischen Schule unseres lieben Ländchens spüren. Dieser stramm katholische Geist durchdringe und durchglühe des Lehrers Berufs- und Privatleben, seine Pädagogik und Methode. Mag sein, dass dieser Geist nicht in allem den am Seminar geholten Ideen und Theorien entspricht. Dann prüfe man erst recht — und behalto das Beste. Kath. Lehrer, kath. Lehrerin: Ihr tragt eine grosse und schwere Verantwortung, und euer Wort und Werk wird noch fortwährend Gutes oder Uebles erzeugen, wenn ihr schon im Grabe ruhen werdet. Das ist der Dank, den wir unserer lieben „Schweizer-Schule“ schulden, dass wir in *ihrem* Sinn und Geiste wirken, echt katholisch, treu schweizerisch, als *ganze* Lehrerinnen und Lehrer, wie's der Herr Schriftleiter in seinem Artikel in Nr. 1 so schön gesagt hat. Undankbar sein magst doch nicht! Oder? —

II.

Der werthe Leser wird es ganz in der Ordnung finden, dass der Hannes an den Anfang seines Artikels Dank an die Adresse der „Schweizer-Schule“ setzte. Was mir aber eigentlich Anlass zu einem „Dank-Artikel“ wurde, ist etwas ganz anderes. Ich erhielt nämlich heute von der Post folgendes Kärtchen:

„Gehrter Herr!

Daheim im Stübchen, bei meiner Frau sitzend, kommt mir gerade in den Sinn, dass ich Ihnen noch keinen Gruss ins neue Jahr sandte. Darf ich Sie doch nicht vergessen, da ich doch die beste Schulzeit bei Ihnen verbrachte, die ich Ihnen je länger, um so mehr verdanke . . . Schreiben Sie, bitte, auch einmal ein Brieflein von der heutigen Schule . . .“

Schon vor Jahresfrist kam vom gleichen Manne ein kurzes Grüssen. Das wär' an und für sich nichts Besonderes. Denn Grüsse, Briefe und Karten ehemaliger Schüler treffen hie und da in meiner stillen Klausur ein. Aber — aber *dieser* Gruss hat mich unsäglich gefreut, weil der junge Mann seinerzeit ein Schulkreuz sondergleichen war, ein Bursche, an dem ich verzweifeln wollte, ein Kerl — dem ich — man erschrecke um's Himmels Willen nicht! — so oft ungebrannte Asche gegeben, dass ich glaubte, er würde deswegen am Jüngsten Tage noch mit seinem Zeigfinger vor dem Herrgott und aller Welt auf mich armen Sünder weisen. Nun dieses offensichtliche Dankeszeichen, dieses Anerkennen des Guten, das man seinerzeit gewollt und nie zu erreichen hoffte, dieses ehrliche Zugeständnis, dass man damals recht