

Willensfreiheit

Autor(en): **Bessmer, J.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **3 (1917)**

Heft 32

PDF erstellt am: **09.08.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-534990>

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.

Schweizer-Schule

Wochenblatt der katholischen Schulvereinigungen der Schweiz.

Der „Pädagogischen Blätter“ 24. Jahrgang.

Schriftleiter des Wochenblattes:

Dr. P. Veit Gadiant, Stans
Dr. Josef Scheuber, Schwyz
Dr. H. P. Baum, Baden

Beilagen zur Schweizer-Schule:

Volkschule, 24 Nummern
Mittelschule, 16 Nummern
Die Lehrerin, 12 Nummern

Geschäftsstelle der „Schweizer-Schule“: Eberle & Rickenbach, Einsiedeln.

Inhalt: Willensfreiheit. — Unsere Hauptsache. — Aus den Jahresberichten unserer Kollegien und Institute. — Disziplin und Erfolg. — Krankenkasse. — Schulnachrichten aus der Schweiz. — Zur gefl. Beachtung. — Inserate.
Beilage: Volksschule Nr. 15.

Willensfreiheit.

Von P. J. Wesmer S. J., Valkenburg, Holland.

Erziehung des Verstandes und Freiheit.

Der uralte Kampf um die Willensfreiheit will nicht aufhören, auch auf dem Gebiete der Pädagogik nicht. Für den katholischen Erzieher ist ja freilich die Willensfreiheit eine ausgemachte Sache. Er kennt diese Lehre als ein Stück der hl. Schrift, als Überlieferung der großen Kirchenväter und Gottesgelehrten, als eine vom Kirchenrat von Trient feierlich verkündete Glaubenswahrheit; er weiß auch, daß er in dieser Lehre zugleich ein kostbares Erbteil alter Weltweisheit gewahrt und gehütet findet.¹⁾ Die Lehre von der Willensfreiheit des Menschen ist für den katholischen Pädagogen so verwachsen mit seiner ganzen Auffassung vom menschlichen Leben, daß er sich nicht nur keine Sittlichkeit und kein Recht ohne Freiheit denken kann, sondern auch überzeugt ist, es könne keine Erziehung, weder Kindererziehung noch Selbsterziehung geben ohne Willensfreiheit.

Ganz anders denken eine Reihe von Pädagogen, die außerhalb der katholischen Kirche stehen. Sie reden zwar auch von Freiheit, aber Freiheit ist ihnen ein Genötigtsein durch Motive und Charakter. Der Mensch kann sich nur so entschließen, wie er sich entschließt; er ist frei zu tun, was er will; aber er muß so wollen, wie er will; er kann unter den obwaltenden Umständen nicht anders wollen. Das ist die Lehre des Determinismus, der besagt, alle unsere Willensakte

¹⁾ Vgl. H. Baumgartner Psychologie oder Seelenlehre. 5. Auflage bearbeitet von Professor R. Müller, Freiburg 1913 S. 95 ff.

seien durch die seelische Gesamtlage eindeutig bestimmt, determiniert. Also eine Freiheit, die in Wirklichkeit innere Nötigung und somit wesentlich Unfreiheit besagt. In Reins Enzyklopädie, Handbuch der Pädagogik 2. Auflage 1910 Art. Willensfreiheit, preist der Verbartianer E. von Rohden diese deterministische Unfreiheit als die wahre Willensfreiheit und die solide Grundlage aller Erziehung an. Von der alten Lehre von der Willensfreiheit aber — die er freilich herzlich schlecht zu kennen scheint — behauptet er, sie sei einer mythologischen Psychologie entsprungen; sie sei eine Illusion, die Erziehung könne mit ihr gar nichts anfangen. Sehen wir einmal zu!

Wir können nicht direkt auf den Verstand des Kindes einwirken. Das hat sich Gott der Herr vorbehalten. Wir können weder Begriffe noch Urteile noch Schlüsse eingießen, sondern bloß die Vorbedingungen schaffen, unter denen der kindliche Geist selber Begriffe, Urteile und Schlüsse bildet. Freilich liegt eine gewisse Wahrheit darin, wenn man die Kindesseele mit einer Tafel vergleicht, welche für die verschiedenen Schriftzüge Raum bietet, oder wenn man sagt, der kindliche Geist nehme wie weiches Wachs alle Eindrücke auf. Wir dürfen nur nicht vergessen, daß Tafel und Wachs leblose Dinge sind, das Kind aber ein denkendes und wollendes Wesen, das sich durchaus nicht rein passiv verhält, sondern mitschreiben will auf die Tafel und miteinprägen will in das Wachs seiner Seele. Lange schon, ehe es zu uns in die Schule kommt, hat es selbst in seiner Art gedacht und gewollt, und die Tafel seines Geistes ist nicht so unbeschrieben, wie wir uns oft einbilden; das Wachs seiner Seele ist nicht so gestalt- und formlos, wie wir leicht glauben. Jedenfalls kommen in der kindlichen Seele keine Begriffe, keine Urteile, keine Schlüsse zustande ohne die Mitwirkung des Kindes selber; denn sie sind wesentlich Betätigungen des Verstandes, nicht eingeschriebene oder eingegossene Formen. Der Nürnberger Trichter ist noch nicht erfunden und wird nie erfunden werden.

So bleibt dem Erzieher kein anderer Zugang zur Seele und zum Verstande des Kindes als auf dem Wege über die Sinne. Wir können vor allem durch Auge und Ohr und Tastsinn beim Kinde neue Vorstellungen wecken, schon vorhandene ins Gedächtnis zurückrufen. Dann fängt der kindliche Verstand von selber an sich Begriffe und Urteile zu bilden und auch kleine Schlußfolgerungen zu ziehen. Durch mündlichen Unterricht können wir dann das Kind zu neuen Begriffen anleiten, ihm die Urteils- und Schlußbildung erleichtern. Auf manchen Gedanken würde das Kind nicht sogleich von selber verfallen; aber hört es ihn von den Lippen des Lehrers, so begreift es im Augenblick oder nach kurzer Hilfe die Wahrheit. Die geistige Selbstarbeit des Kindes ist so unerläßlich, daß bei allen mehr oder minder krankhaft passiven Naturen die Aussicht auf erzieherischen Erfolg auf ein Mindestmaß herabsinkt.

Nun ist es zweifellos wahr, daß sich die Bildung der Sinnesvorstellungen und aus ihnen der Begriffe, der Urteile und Schlüsse mit Naturnotwendigkeit vollziehen, und somit der Freiheit hier wenig Spielraum übrig zu bleiben scheint. Und doch, sollen aus den Sinnesindrücken und Vorstellungen gerade jene Begriffe und nachher jene Urteile und Schlüsse wachgerufen werden, welche wir hervorrufen

wollen, um im Kinde ein bestimmtes Maß von Wissen zu erzeugen, so darf das Kind nicht Aug und Ohr bald da bald dorthin wenden, es darf seine Phantasie nicht frei umherschweifen lassen, sondern muß bei der Sache sein, es muß aufmerken, und zwar willkürlich aufmerken. Die unwillkürliche Aufmerksamkeit genügt in keiner Weise. Sie geht beim Kinde, wie jeder aus eigenster Erfahrung weiß, selten und nie auf die Dauer in der Richtung des Unterrichts. Die willkürliche Aufmerksamkeit aber ist bereits eine Funktion des Willens, und wenigstens in allen jenen Fällen, wo im Interesse des Lernenwollens andere den Zöglingen näherliegende Interessen überwunden werden müssen, eine Betätigung freien Willens, ein auf wirkliche Wahl gegründetes Wollen. Ohne freigewolltes Anspannen der eigenen Kräfte gibt es für den Zögling kein fruchtreiches Lernen. Das gilt schon vom Kinde der ersten Schuljahre.

Je mühevoller mit dem wachsenden Lernstoff die Mitarbeit des Schülers wird, je höhere Anforderungen an folgerichtiges Denken, Überlegen, Planen gestellt werden, desto mehr steigert sich neben der rein intellektuellen, und in ihrem eigenen innern Verlauf notwendigen intellektuellen Arbeit auch der freie Einfluß des Willens. Er allein vermag das Ziel vorzuschreiben, und den Verstand, sowie die übrigen diesem dienstbaren Fähigkeiten in der bestimmten Richtung auf das Ziel festzuhalten und alle auf sie einwirkenden hindernden Einflüsse abzuweisen oder unschädlich zu machen. Keine irgendwie mühevollen und länger andauernde Verstandesarbeit, wird ohne freien Willensentschluß angefangen, fortgesetzt und zu Ende geführt. Alle größeren Arbeiten in der Schule und noch mehr die zu Hause oft unter ungünstigen Bedingungen zu bewältigenden Schulaufgaben, Aufsätze, Rechnungen und dergleichen erfordern vom Kinde ein nicht geringes Maß von freier Willensanstrengung. Daß diese Arbeiten etwa ihrer Natur nach einen determinierenden Einfluß auf den Willen des Durchschnittsschüler ausüben, wird man im Ernste nicht behaupten wollen, und ebensowenig, daß der lebensfrohe nach frischer Luft sich sehnende Charakter innerlich zu solcher Arbeit nötige Motive braucht es freilich, aber wie wenig sie eine nötigende und zwingende Natur besitzen, weiß jeder, der sich noch in die Lage der Schulzeit hineinzuversetzen weiß. Aussicht auf gute Noten und Zufriedenheit der Eltern und Lehrer, Furcht vor Tadel und Strafen regen wohl den Willen an, sich für die mühsame Arbeit zu entscheiden, aber erst wenn der Wille des Schülers sich frei für sie entscheidet, werden sie eigentlich wirksam.

Soweit der Unterricht auf sittlich-religiöses Gebiet übergreift, kommt noch ein anderer Faktor hinzu: der Glaube. Ohne Autoritätsglaube, d. h. ohne Annahme von Wahrheiten, die das Kind noch nicht recht einsieht, oder wenigstens noch nicht genügend einsieht, kann eine Erziehung auf sittlichem Gebiete, wenigstens für den Anfang nicht bestehen. Das Wort „das darf nicht sein“ muß dem Kinde auch etwas gelten, bevor es eingesehen hat, warum das nicht sein darf. Diese feste Annahme von Wahrheiten, die man noch nicht durchschaut, die vielleicht in ihren Forderungen recht unangenehm lauten, kommt bloß unter dem Einflusse des freien Willens zustande.

Wo es sich endlich um religiöse Wahrheiten handelt, die nur aus der gött-

lichen Offenbarung bekannt sein können, muß selbst der Erwachsene seinen Verstand der göttlichen Autorität beugen und seine Zustimmung geben, ohne daß er die innern Gründe sieht, warum sich die Sache so verhält und auch dann, wenn sein grübelnder Verstand ihm Schwierigkeiten über Schwierigkeiten erheben will. Unter solchen Umständen aber unterwirft sich der Verstand der fremden Autorität nur auf den Einfluß des Willens hin. Und da der sittlich-religiöse Unterricht auf den geoffenbarten Glauben sich stützen muß, setzt er wiederum die Freiheit voraus und wendet sich an freie Wesen, die glauben wollen.

Ein Wort des Philosophen Siegwart geht heute noch um. Er meint: „Der Determinismus biete den Vorteil einer kunstgerechten Erziehungsmethode mittelst Beobachtung der Individualität des Zöglings und systematischer Fernhaltung schädlicher, dagegen Unterstützung förderlicher Einflüsse. Nur der Determinismus weiß bestimmte Erfolge gesetzmäßig an bestimmte Kräfte geknüpft, während der Indeterminismus mit seinem überall gleichen Vermögen der Freiheit immer gleiche Erfolge hervorbringen zu können wähnt.“¹⁾

Wäre dieser Einwand irgendwie berechtigt, so müßte er im Unterrichtswesen die Probe bestehen. Denn hier erscheint der Einfluß des Willens viel geringer, als auf dem Gebiete der Willenserziehung. Hat nun etwa die Annahme der Freiheit die katholischen Schulmänner und Pädagogen gehindert auf dem Gebiete des Unterrichts Vorzügliches zu leisten? und darf der Determinismus mit irgend welchem Rechte die Fortschritte im Unterrichtswesen sich und sich allein zuschreiben? N. Seitz, jetzt Professor der Theologie an der Universität München antwortete im Jahr 1902: „In Wirklichkeit bedient sich der indeterministische Pädagog derselben Hilfsmittel, wie der deterministische und mit derselben Gewissenhaftigkeit; nur vielleicht mit noch größerer Ausdauer, nämlich noch zu einer Zeit, wo der absolute Determinist schon längst an den Aussichten seiner pädagogischen Kunst verzweifelt wegen unüberwindlicher äußerer und innerer Verhältnisse und vielleicht oft durch vorschnelles Urteilen ein langames aber sicheres Aufgehen des ausgestreuten Samens unmöglich macht.“²⁾ Alle wirklichen psychologischen Gesetze und alle in einer jahrhundertlangen durch Überlieferung uns übermachten Erfahrung haben die Vertreter der Willensfreiheit auch in der Erziehung redlich sich zu Nutzen gemacht. Will aber der Determinist behaupten, es gebe in geistiger Hinsicht erzieherische Erfolge, die gesetzmäßig rein durch Einwirkung des Lehrers ohne Betätigung des freien Willens der Kinder zustande kommen, so konstruiert er seelische Gesetze, die nicht bestehen und will eine Erziehung auf Flugland aufbauen.

Willenserziehung und Freiheit.

Die Hauptaufgabe aller Erziehung ist die Erziehung zum Wollen und zwar zum sittlich guten Wollen. Es genügt keineswegs, daß das Kind dazu geführt werde, routinenmäßig und wie eine Maschine das zu tun, was tatsächlich auch in der sittlichen Ordnung gut ist. Das sittliche Handeln beginnt erst da, wo das Kind erkennt, was menschenwürdig und daher von Gott gewollt und sittlich gut

¹⁾ Das Problem von der Freiheit und Unfreiheit des menschlichen Willens. Tübingen 1839.

²⁾ Willensfreiheit und moderner psychologischer Determinismus. Köln D. J. S. 16 f.

ist, und mit freiem Entschluß das Gute wählt. Wenn also G. Noth¹⁾ sagt: „Das Werk der Erziehung des Einzelnen und der sittlichen Bildung der Gesamtheit besteht doch eben darin, gewisse Richtungen und Neigungen in solcher Stärke auszubilden, daß sie mit einer gewissen Stetigkeit, mit einer Art von Gesetzmäßigkeit funktionieren,“ so ist dies gar sehr cum grano salis zu verstehen. Allerdings muß die Erziehung des Kindes damit anfangen, daß dieses dazu angehalten wird, das zu tun, was man ihm sagt, und sich so an das objektiv gute Handeln gewöhnt. Aber die Erziehung darf nicht bei dieser bloßen äußern Gewöhnung stehen bleiben; sie muß darauf hinzielen und dazu hinführen, daß das objektiv Gute vom Kinde als gut erkannt, als gut gewollt und geübt wird. Sonst würde aus dem Kinde im besten Fall eine gut wirkende Maschine, aber nie ein sittlich gut handelndes Wesen. Die Gewöhnung wirkt freilich mächtig daraufhin, daß das Kind das sittlich Gute praktisch kennen, das Menschenwürdige, das darin liegt einsehen, lieben und erstreben lernt; es lernt ungebundenen Begierden zuwiderhandeln und erkennt, daß nicht nur das sittlich gute Handeln an sich, sondern auch der Kampf des höhern und geistigen Wesens in ihm gegen die niedern Triebe möglich ist, und eine eigenartige Zufriedenheit, ein besonderes inneres Glück mit sich bringt. Aber die Hauptsache muß doch das Kind selber tun; es muß selbst die Erfüllung seiner kleinen Pflichten wählen, obgleich die Triebe zu Spiel und Tand, zum Raschen und zu andern Unarten drängen. So lange nicht diese ersten Keime bewußter Pflichterfüllung und beginnenden Kampfes sich zeigen, ist noch kein Buchstabe aus dem ABC des sittlichen Lebens erlernt.

Jene, welche mit einer bloß äußern mechanischen Gewöhnung sich zufrieden geben, bedenken nicht, daß eine solche Gewöhnung an den Kern des Sittlichen, die selbstgewählte Unterwerfung unter das Sittengesetz gar nicht heranreicht. Sie beachten auch nicht, daß bei aller äußern Gewöhnung, die innern bösen Triebe weder gebrochen noch auch nur ernstlich bekämpft werden. Es liegt sehr viel Wahrheit an dem Worte des Greifswalder Professors Hermann Schwarz: „Ginge es wirklich in unserm Seelenleben nur nach dem Gesetze der Gewohnheit, eine Maschine käme dann freilich heraus; aber ich fürchte ganz gewiß keine sittliche, sondern eine unsittliche. Wir haben die Gewohnheit nicht für sondern gegen unsern sittlichen Willen. Freie sittliche Tat muß uns aus dem gewohnten Schlendrian reißen.“²⁾ Das gilt wie bei Erwachsenen so bei den Kindern und bei diesen noch mehr. Die sinnlichen egoistischen Triebe und Begierden haben die Oberhand. Für den Katholiken, der an das Dogma von der Erbsünde und ihren Folgen glaubt, ist das klar. Die Erfahrung spricht übrigens so laut, daß auch nicht katholische Forscher auf diese Herrschaft sinnlicher und egoistischer Triebe und Begierden hinweisen. So schreibt der eben angeführte H. Schwarz: „. . . ihnen kommt die Übung und Gewöhnung am meisten zu gute. Sie würden, wie mate-

¹⁾ Willensfreiheit in Zeitschrift für Philosophie und philosophische Kritik. Bd. 127 (1906) S. 116.

²⁾ Grundfragen der Weltanschauung. Leipzig 1912. S. 193. H. Schwarz will die Freiheit verteidigen. Da er aber aus dem Banne eines falschen Kant'schen Apriorismus sich nicht loszureißen vermag, fällt er ohne es recht zu wissen, wieder in den Abgrund des Determinismus zurück.

matisch ganz klar ist, wegen ihrer Häufigkeit, wenn es nur auf das Gesetz der Gewöhnung ankäme, durch Gewöhnung immer mehr verstärkt. Sie würden so schnell und stark bei der Hand sein, daß die sittlichen Motive gar nicht erst aufkommen könnten; sie würden immer mehr zu Stoßmotiven werden.“ Diesen sinnlichen egoistischen Trieben vermöchte die entgegengesetzte Gewöhnung höchstens die Verwirklichung zu entziehen und zwar nur für so lange, als wir die Kinder unter unsern Augen haben, und deren Äußerungen mit starker Hand unterdrücken. Hinter unserm Rücken würden sie um so ungestümer zum Durchbruch kommen.

Aber wir vermögen doch sittliche Gedanken und Anschauungen einzupflanzen! Wenn die Kinder frei uns ihre Aufmerksamkeit schenken und unsern Worten Glauben entgegenbringen, dann ja. Mit bloßen Suggestionen richten wir auf diesem Gebiet sicher nichts aus. Doch nehmen wir selbst an, es gelänge uns sittliche Gedanken und Anschauungen unsern Zöglingen auch ohne ihr freies Zutun einzupflanzen. Wäre damit die sittliche Erziehung gewährleistet? wäre Sicherheit geboten, daß im Zögling die sittlichen Gedanken und Anschauungen nicht nur bestehen bleiben, sondern auch wirksam werden, sich durchsetzen und die niedern Triebe überwinden? So etwas kann nur der behaupten, welcher aller entgegengesetzten Erfahrung zum Trotz meinen wollte, die Einsicht in den Wert des Guten genüge, um ihm mit absoluter Sicherheit den Sieg zu verschaffen. Das leider immer wieder wahre *Video meliora proboque, deteriora sequor* des alten Ovid, und bittere Erfahrungen dürften doch endlich die Augen öffnen. Nein, nein, sittliche Kenntnisse und Einsichten determinieren noch keineswegs. Sie werden freilich im Willen ernste Regungen wachrufen. Aber erst wenn der freie Willensentschluß des Zöglings sich hinzugesellt, wird dieser jenen guten Regungen entsprechend handeln und die entgegengesetzten Begierden überwinden. Der freie Wille muß also für das Gute gewonnen werden.

Alles wäre verloren, wenn der Zögling sich eines schönen Tages einreden könnte, er sei nicht frei, er sei vielmehr von vorneherein bestimmt, so und nicht anders zu wollen und zu handeln. Ein hochmoderner Philosoph, Karl Joel ¹⁾ schildert drastisch, die folgerichtige Widerspenstigkeit eines solchen jugendlichen Deterministen: „Versuche es, einen konsequenten Deterministen, einen bewußt un freien Menschen zu erziehen, mahne ihn, treibe ihn zu seiner Pflicht, sage ihm, er solle sich bessern. Er wird dir antworten: Bedauere, Sie wenden sich an die falsche Adresse. Ich bin abhängig von meiner Natur. Sagen Sie es meiner Natur. Aber leider meine Natur ist taub. Sie hat kein empfängliches Ohr, sie hat keinen Willen. Ich habe den Willen; doch leider nützt er mich nichts, da er abhängig ist von meiner Natur.“

Aber der Mensch kann doch seine Natur ändern durch seinen Willen.

Bedauere, nein, dann wäre der Mensch und sein Wille ja frei.

Aber die Umstände können die Natur des Menschen ja ändern.

¹⁾ „Der freie Wille“. München 1908 S. 330. Joel verteidigt die Willensfreiheit, ist aber philosophisch ganz unklar. Der Schluß lautet sehr bedenklich. Der Verfasser scheint eine Art monistischer Weltentwicklung anzunehmen, die keinen persönlichen Gott und Schöpfer kennt.

So wenden Sie sich mit ihrer Mahnung gefälligst an die Umstände; doch leider sind die auch taub und lassen sich nicht mahnen. Und so ist die Mahnung völlig wirkungslos.“

Es gibt also keinen andern Weg zur sittlichen Erziehung als den, der freien sittlichen Selbstentscheidung des Kindes die Bahn zu ebnen durch Belehrung, Gewinnung für das sittlich Gute, durch Hilfe im Kampf gegen die schlechten Triebe und Begierden.¹⁾ Das wahre Ziel der Willenserziehung besteht übrigens nicht darin, daß wir junge Leute herانبilden, die sozusagen gedankenlos und mechanisch das Gute tun, so lange sie in altgewohnten Verhältnissen leben können und von den Frösten und Stürmen des Daseins nichts spüren. Das Ziel der Erziehung ist erst dann erreicht, wenn der junge Bursch, das junge Mädchen zu wahrer sittlicher Selbständigkeit herangebildet sind, so daß sie sich auch in neuen Lagen zurechtfinden können, ihre Pflicht nicht bloß dunkel ahnen, sondern mit klarem Bewußtsein schauen, die einem sittlich guten Leben drohenden Gefahren als solche erkennen, sobald dieselben an sie herantreten und dann mit freier mutiger Selbstbestimmung den steilen, engen und rauhen Pfad der Pflichterfüllung einzuschlagen vermögen. Weil nun eben eine Erziehung zur Sittlichkeit nicht möglich ist ohne freie Mitwirkung dessen, der erzogen werden soll, und weil auch im spätern Leben Tag für Tag die freie Selbstentscheidung in ihre Rechte treten muß, so dürfen nicht alle Fehlritte, die von einem Menschen begangen werden, seinen frühern Erziehern auf Rechnung geschrieben werden. Auch die beste Erziehung ist nicht allvermögend und zwar schon aus dem einen Grunde nicht, weil sie nicht determiniert, sondern den Willen frei beläßt.

(Schluß folgt.)

Unsere Hauptsache.

Von L. Rogger, Seminardirektor.

II.

Die „alte“ und die „neue“ Schule!

Das heißt nicht Gegensatz auf der ganzen Linie; aber das heißt Gegensatz in der Hauptsache.

Die neue Schule, einer neuen Zeit mit ihren neuen Forderungen Rechnung tragend, stellt das Lehrziel höher und dehnt den Lehrplan weiter aus als die Schule der alten Zeit. Sie möchte vom Lichte der Aufklärung einen recht kräftigen Strahl leuchten lassen bis in die letzte Alplerhütte hinauf und bis ins armseligste Kinderstübchen hinein. Wir klagen sie nicht an deswegen! Wir unterstützen sie freudig und meinen dabei, die einsame Berghütte und die arme Kinderstube sollen recht dankbar sein dafür. Aber da müssen wir sie korrigieren, wo sie lehrt: Verstandesbildung allein genügt und macht selig; Aufklärung ist alles.

Die neue Schule! Wir klagen sie nicht an, daß sie, unter dem Einfluß eines gesunden Realismus, Auge und Ohr und alle Sinne des Kindes schärft für

¹⁾ Vgl. J. Beßmer, Das menschliche Wollen. Freiburg 1915. 5. Abschnitt. Die Erziehung zum Wollen.