

Schulrechtssysteme zeigt, wie diese gegen- seitigen Rechte und Pflichten sich im Kon- kreten verwirklichen oder verwirklichen sol- len. Daraus erwächst die Kernfrage der *Schulhoheit*: „der auf das Lebensgebiet der Schule ausfließende Teil der Staatsgewalt an sich, wirksam in Form von Rechtsetzungs- akten und Verwaltungsakten“ (259), die frei- lich bestimmter Vorbehalte bedarf.

Daß der Vf. sich nicht scheut, den Rechts- anteil des Staates bis an die Grenzen des Tragbaren auszudehnen (ohne diese Grenzen jemals zu überschreiten), ist verständlich, wenn man sich erinnert, daß in der Schweizer Demokratie das „Volk“ sich sehr leben- dig als den „Souverän“ empfindet. Daneben steht er auch nicht an, abschließend zu sa- gen: „Es sind und bleiben im Gebiete der Schule immer nebst dem Staate der Mensch selbst, Familie und Gemeinde als seine engste Umwelt, sowie die Kirche seines religiösen Glaubens natürlich und wesentlich mitbe- rechtigte Interessenträger. Das Schulwesen, in dessen Mittelpunkt doch immer der gei- stige Mensch steht, findet darum seine ge- hörige Ordnung niemals allein von der Seite einer exklusiven Staatspolitik her.“ (302) „Die Schulfrage ist sehr wesentlich eine Rechtsfrage. Darüber hinaus aber immer auch eine Weltanschauungsfrage, d. h. sie veranlaßt zwingend zu wertender Stellung- nahme gegenüber den Grundproblemen des Geistes und des Lebens überhaupt. Sie ver- langt daher in Rücksicht auf tiefste Zusam- menhänge erörtert zu werden.“ (1)

Das ist tröstlich und trostlos zugleich. Denn so lange es einen Kampf der Weltan- schauungen gibt, werden auch alle Fragen des Schulrechts immer ein Kampfgebiet blei- ben. — So wenig man also von diesem Werk eine allgemein gültige, letzte „Lösung“ der vielverzweigten Schulfrage erwarten darf, so sehr ist doch die gründliche Arbeit des Vf. (das Literaturverzeichnis zählt, neben Sam- melwerken und zahlreichen Einzelzitationen im Text, allein 351 Monographien: „... nur Werke, die für das juristische und pädagogi- sche Denken des Autors grundlegend sind und daher in mehreren Kapiteln ihren Nie- derschlag finden mußten“) eine willkom- mene, ja beinahe unentbehrliche Hilfe für alle, die sachlich, ohne vorgefaßte Prestige- rücksichten, an der Klärung jener Frage ar- beiten wollen. G. Straßenberger S. J.

*Fischer, Gerhard*: Johann Michael Sai- ler und Immanuel Kant. Eine moral- pädagogische Untersuchung zu den gei- stigen Grundlagen der Erziehungslehre Sailer's. (259 S.) Freiburg 1953, Verlag Herder. DM 12,—.

Im Hauptteil seiner Doktorarbeit weist Fi- scher in eindringlichen Untersuchungen nach, daß Sailer sein „Handbuch der christ- lichen Moral“ grundsätzlich als eine Aus- einandersetzung mit der Kantischen Ethik

geplant und durchgeführt hat. Das bedeutet eine innere und äußere Abhängigkeit von der Systematik, den Fragestellungen und Lösun- gen Kants, zugleich aber auch eine Kritik, die Kant überwindet, insofern als Sailer die Liebe als höchsten Grundsatz der Moral be- stimmt und die Trennung von Moral und Re- ligion ablehnt. Kants Ausführungen gelten nur innerhalb des moralischen Gebietes; Sai- ler überhöht sie durch die Betrachtungen, die sich aus der inneren Verbindung von natür- licher Religion sowie von katholischer Of- fenbarungsreligion mit der Sittlichkeit er- geben. Alles, was im Bereich der Gedanken- gänge Kants dem katholischen Glauben wi- derspricht, z. B. das Formalgesetz, wird von Sailer ausgemerzt. Kant ist auch Sprach- lehrmeister Sailer's gewesen, wird aber weit- hin vereinfacht und geklärt. Sailer sucht durch „literarische Mimikry“ seine Verbin- dung mit Kant zu verschleiern, was aus der geschichtlichen Lage begrifflich wird. Es ist Fischer beizustimmen, daß wir Sailer nicht als Eklektiker, sondern besser als liebevol- len Synthetiker bezeichnen. Der Umstand, daß Sailer praktischer Theologe, aber spe- kulativ wenig begabt ist, sicherte seinem Buch zwar den großen inneren Erfolg bei seinen zeitgenössischen Lesern, beraubte ihn aber einer überzeitlichen Wirkung. Die Ein- führung in die Zeit, die Fischer gibt, bleibt weithin auf dem Stand der zweiten Quellen. Eine gerechtere und tiefgründigere Darstel- lung steht noch aus. H. Becher S. J.

*Windischer, Hans*: Geist und Bildung. Jugendprobleme der Gegenwart. (259 S.) Innsbruck-Wien-München 1953, Tyrolia- Verlag. DM 8,80.

Diese tief sinnige und äußerst anregende Un- tersuchung, die gestützt auf die Erkenntnisse neuzeitlicher Philosophie, Pädagogik und Dichtung „dem Spiel und Widerspiel von Geist und Bildung“ (10) im heutigen jugend- lichen Menschen nachgeht, setzt sich im 1. Teil (13—148) mit den philosophischen Grundlagen der Änderungen im Bildungs- leben auseinander. Die einzelnen Phasen, welche die Erschütterung des abendländi- schen Wissensideals und des Glaubens an den Wert der Bildung (13—30) kennzeich- nen, sind Angriff von Technik und Masse (30—51) auf die „Universalität des Geistes“, „Argwohn gegen das Denken selbst“ (51 bis 79), Einengung des Daseins bis zum Exi- stenzbewußtsein (81—127), Freiheit als tra- gische Verlassenheit und Schuld in Willen und Sein, Entscheidung ohne Vorbild (127 bis 148). Dies führt psychologisch und päd- agogisch (2. Teil: 151—259) einmal zur Än- derung der Wissensbildung (151—217), die als „Arbeits- und Leistungswissen“ (Scheler, 200) die Entfaltung des Geistes in Freiheit und Universalität hindert und die „Innigkeit des Denkens“ durch Oberfläche, Leichtigkeit und Öffentlichkeit zerstört. Damit ist ein