

**Zeitschrift:** Pädagogische Blätter : Organ des Vereins kathol. Lehrer und Schulmänner der Schweiz

**Herausgeber:** Verein kathol. Lehrer und Schulmänner der Schweiz

**Band:** 19 (1912)

**Heft:** 49

  

**Artikel:** Einzel-Bilder vom I. internationalen Kongress für Erziehung und Unterricht in Wien [Fortsetzung]

**Autor:** [s.n.]

**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-540164>

### **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:** 07.01.2026

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

vollständig getrennt, dient aber zur Unterstützung der Anstalt.

- b) Das Schülerheim ist eine Wohltat für Eltern und erholungsbedürftige Schüler durch seine ganze Einrichtung, und zugleich ein notwendiges ergänzendes Glied im Schulorganismus.

## Einzel-Bilder vom 1. internationalen Kongress für Erziehung und Unterricht in Wien.

In dieser Nummer von 2 geistlichen Schulmännern und ihren gediegenen Leistungen an diesem Kongresse und zwar von den Herren Seminaroberlehrer Habrich in Xanten und dem Schweizer Jesuitenpater Viktor Cathrein.

1. Experiment und Spekulation in der pädagogischen Psychologie. Er führte ungefähr folgendes aus: Die Psychologie gilt mit Recht als die Grundlage der Pädagogik. Wer unterrichten will, muß die Erkenntniskräfte, wer erziehen will, die Strebekräfte des Menschen kennen, um ihrer Eigenart und ihrer Entwicklung gemäß auf dieselben einwirken zu können. Die vorherrschend individualistische Pädagogik des 18. und 19. Jahrhunderts mußte die Psychologie als Grundlage der Pädagogik um so höher anschlagen, als ihr die ganze Aufgabe der Pädagogik in der Ausgestaltung des Individuums geschlossen erscheint. Unter den Teilgebieten der Philosophie hat im verflossenen Jahrhundert die Psychologie eine unbestrittene Vorherrschaft behauptet, zu der die pädagogische Wertung oder vielmehr Ueberwertung der Psychologie mitgewirkt hat. Das psychologische Studium hat eine nicht unbedeutende Einwirkung durch Einführung des Experimentes in die Forschung erfahren. Es lag nahe, das psychologische Experiment auch besonders auf jene Gebiete der Psychologie hinzulenken, welche für Erziehung und Unterricht wichtig sind, wie Gedächtnis, Aufmerksamkeit, oder auf besondere Aufgaben des Unterrichts, wie Rechnen, Rechtschreiben, Zeichnen. Damit erwächst aus der experimentellen Psychologie eine experimentelle Pädagogik und Didaktik.

Von der einen Seite ward die experimentelle Forschung begrüßt als ein ungeheurer Fortschritt, der mit exaktem Messen und Zählen die höchsten Fragen des Geisteslebens zur Entscheidung bringen werde; von der anderen Seite wurde die experimentelle Forschung völlig abgelehnt, da es ein Widerfynn sei, geistige Größen: Verstand, Wissen, Tugend mit Messen, Zählen und Wägen erfassen zu wollen. Weder jene

ausschweifenden Hoffnungen, noch diese völlige Ablehnung des Experimentes als Forschungsmittels ist berechtigt. Tatsächlich liegt in der Einführung des Experimentes in die Psychologie eine Annäherung der Psychologie von der Cartesianischen Bewußtseinspsychologie an die alte aristotelisch-scholastische Psychologie. Darum hat kein geringerer als Kardinal Mercier schon bald nach Wilhelm Wundt in Leipzig auch in Löwen ein Laboratorium für experimentelle Psychologie errichtet. Auch in der Lehrerschaft wird experimentelle Psychologie, experimentelle Didaktik und Pädagogik mit hochgespannten Erwartungen aufgenommen, und von mehreren Seiten fordert man, die ganze Pädagogik und Didaktik müßte nun mehr auf einer neuen experimentellen Grundlage aufgebaut werden. Demgegenüber hat die Kongreßleitung es für angezeigt erachtet, eine Untersuchung vornehmen zu lassen, darüber, was das Experiment für Psychologie und Pädagogik leisten könne und was nicht.

Der Vortragende legte zunächst dar, daß das Experiment nur eine Erweiterung der Erfahrung bedeute und daher, wie die Erfahrung überhaupt, der denkenden Deutung bedürfe. Das Experiment könne eine neue Psychologie nicht begründen, könne nur die niederen Seiten des Seelenlebens erfassen, könne nur als Forschungsmittel neben der denkenden Betrachtung in Frage kommen, aber ganz und gar nicht eine neue Psychologie aufbauen. Insbesondere fehlen der experimentellen Psychologie die Momente, welche Willmann im zweiten Jahrbuche des Vereines für christliche Erziehungswissenschaft als unerläßlich für die pädagogische Psychologie bezeichnet habe: die Unterscheidung eines sinnlichen und geistigen Erkennens und Strebens, die Anerkennung einer freien Willenskraft. Der experimentalen Didaktik fehle die Bestimmung des Bildungszieles, wie Willmann in seiner Didaktik es so herrlich als lebendiges Wissen, durchgeistigtes Können, geläutertes Wollen darlegte. Es fehle ihr die Anerkennung des begreiflichen Elementes; der erste der experimentalen Pädagogen, E. Meumann, setze Vorstellung und Begriff als gleichgeltend. Die „formalen Stufen“ würden zu Unrecht von Meumann als „pädagogische Unnatur“ völlig abgelehnt. Noch mehr als eine rein experimentale Didaktik sei eine experimentale Pädagogik unmöglich. Zunächst sei die pädagogische Zielbestimmung ganz und gar dem Experiment entrückt. Die Begeisterung oder Ignorierung der Willensfreiheit, die bei den experimentalen Psychologen und Pädagogen vormalte, mache jede Tugenderziehung und Persönlichkeitsbildung unmöglich. Da die Erziehung an sich nach Herbart's Ausdruck ein Experiment oder eine Folge von Experimenten sei, so sei es ein Widerspruch, die Pädagogik als Theorie der Erziehung mit dem Beinamen „experimentell“ zu bezeichnen.

Eine experimentelle Didaktik oder Pädagogik sei logisch, im Grunde genommen, ebenso unmöglich wie eine experimentelle Stilistik, Poetik oder Harmonie- oder Kompositionslehre.

Um den tatsächlichen Stand der experimentellen Pädagogik nach seinen Leistungen für die Praxis des Lehramtes zu untersuchen, warf der Vortragende einen näheren Blick auf die experimentelle Gedächtnisforschung, über die es eine umfangreiche Literatur von Ebbinghaus, Meumann, Offner, G. E. Müller, Rauschburg u. a. gibt. Das Ergebnis dieser Arbeiten, deren Wert der Vortragende im übrigen anerkannte, muß aus dem Grunde als ungenügend für die Lehrtätigkeit der Schule bezeichnet werden, weil die wichtigste Seite des Merkens, das „denkende“ Auswendiglernen, nach Meumanns eigener Erklärung noch nicht erforscht und behandelt ist. Darum kann die Schule mit den Ergebnissen der experimentellen Gedächtnisforschung nicht auskommen. So verständige Ratschläge, wie sie über das verständige Merken unter anderem in der von Willmann herausgegebenen „Allgemeinen Pädagogik“ von Th. Waiß enthalten sind, sucht man bei den experimentellen Psychologen und Pädagogen vergebens.

Darum ist eine experimentelle Psychologie, Dialektik, und besonders eine experimentelle Pädagogik als völlig neu aufgebaute Wissenschaft rundweg abzulehnen. Das Experiment als Forschungsmittel ist anzuerkennen und zu pflegen auch auf katholischer Seite. Dabei ist aber zu beachten, daß es durchaus nicht schon die Grundlage der Lehrerbildung und Fortbildung ausmachen kann, daß es dem Lehrer, der doch auch durch die fachliche Seite seiner Arbeit stark in Anspruch genommen wird, nicht seine ganze Kraft rauben darf, daß die Bedürfnisse der Zeit andere Aufgaben auch auf dem Gebiete der Pädagogik noch dringender erscheinen lassen, als die Pflege der experimentellen Forschung.

Wie wenig man sich auf katholischer Seite ablehnend gegen das Experiment verhält, das beweist die Haltung des „Vereines für christliche Erziehungswissenschaft“, der der experimentellen Forschung schon, besonders in Bayern, Beachtung und Pflege gewidmet hat und ihr demnächst auch in seinem Jahrbuche eine eingehende Berichterstattung widmen will, für die sich bei seiner gestrigen Generalversammlung bereits eine Kommission von fünf Mitgliedern gebildet hat. Der Redner schloß mit den Worten:

Am guten Alten, in Treuen halten

Doch auch des Neuen sich gerne erfreuen! (Großer Beifall.)

**II. Staatsbürgerliche Erziehung.** In den weitesten Kreisen ertönt der Ruf nach staatsbürgerlicher Erziehung! Dabei handelt es sich jeden-



falls nicht bloß um die Erziehung guter Staatsbürger, denn das wäre nichts Neues. Um den vielen unklaren Anschauungen darüber auszuweichen, werde ich die Ansichten Dr. Georg Kerschensteiners zugrundelegen und mich, wie dieser, auf die Volksschule beschränken. Wie Kerschensteiner erklärt, ist der „höchste Zweck der menschlichen Tätigkeit die Verwirklichung des Kultur- und Rechtsstaates im Sinne eines sittlichen Gemeinwesens. Denn dieser ist das höchste äußere sittliche Gut“. Nach ihm ist die staatsbürgerliche Erziehung die Zusammenfassung aller Ausbildung auf verschiedenem Gebiete, durch das unerläßlich notwendige Mittel der Arbeitsschule erzieht sie brauchbare Staatsbürger. Ein solcher müsse befähigt sein, einen nützlichen Beruf zu ergreifen, dabei aber sich bewußt bleiben, daß er ihn im Interesse der Gesellschaft zu verwalten hat. Da nun die große Mehrzahl aller Staatsbürger manuelle Arbeit leisten, müsse schon in der Volksschule darauf Rücksicht genommen werden, ja sie soll nach Kerschensteiner die Grundlage und das Prinzip des ganzen Schulunterrichtes bilden. Dabei dürfe nicht bloß die Fertigkeit, sondern auch die Weckung der Arbeitsfreude angestrebt werden, Gründlichkeit und ehrliche Arbeitsmethoden! — Dies genüge aber noch nicht, es muß noch die Versittlichung der Berufsarbeit dazutreten. Alle egoistischen Elemente müssen möglichst zurückgedrängt werden. Das Mittel dazu ist nun nach Kerschensteiner die Organisation des Schulbetriebes im Geiste der Arbeitsgemeinschaft. — Dadurch solle im Schüler das Verantwortlichkeitsgefühl geweckt werden, er solle lernen, seine selbstsüchtigen Triebe zu unterdrücken und seinen Kameraden, wo immer es geht, hilfreich die Hand zu bieten. Leider herrsche, meint Kerschensteiner, noch immer der Buchunterricht vor und verhindere die Ausbildung brauchbarer Staatsbürger.

Darin kann man Kerschensteiner an und für sich recht geben, daß für unsere Zeit eine staatsbürgerliche Erziehung notwendig ist. Unser ganzes öffentliches Leben steht unter dem Zeichen des rücksichtslosen Ich. So notwendig nun auch eine Erziehung zum guten Gebrauch der Freiheiten und Rechte des Staatsbürgers ist, so schwere Bedenken erheben sich gegen Kerschensteiners „Reformschule“.

Zunächst ist es schon durchaus nicht das höchste Ziel des Menschen, ein nützliches Glied selbst des idealsten Staates zu werden. Der Mensch muß zu Gott trachten und für seine Seele sorgen. Jene Anschauung Kerschensteiners ist eigentlich die antikheidnische. Ist der Staat das höchste Gut, dann stürzt man Gott und jede Religion. Kerschensteiner überläßt letztere auch wirklich dem subjektiven Empfinden des Einzelnen. Da müßte er dann eigentlich für die religionslose Schule eintreten, was

er aber als kluger Realpolitiker wohlweislich nicht tat. Sein Religionsunterricht beschränkt sich auf eine oberflächliche Anschauung von kirchlichen und liturgischen Dingen, und das Ganze artete in ein spielendes Nachahmen heiliger Handlungen aus, natürlich ohne jedes tiefere Verständnis für die Glaubenswahrheiten.

Wir können deshalb von einem positiv-christlichen Religionsunterricht in der Schule nicht absehen, müssen aber noch darauf dringen, daß parallel damit seine praktische Betätigung geht. Kerschensteiner wird in seiner Schule nie brauchbare Staatsbürger erziehen, wenn er ihnen nicht Achtung vor der Autorität des Staates einflößen kann. Wie kann er das aber erreichen, wenn er selbst erklärt, daß Menschen von starkem Selbstgefühl eine gerechte Abneigung gegen überkommene Autoritäten hätten? Jede Autorität gründet sich in der Autorität Gottes, und wer diese zerstört, wie Kerschensteiner, kann natürlich auch keine andere aufrecht halten.

Weiters gehört zum guten Staatsbürger die unentwegte Pflichttreue. Wer soll ihn aber dazu befähigen und begeistern, Opfer zu bringen, wenn sein höchstes Gut der ideale Kulturstaat ist? Kerschensteiner kann nur dem Nachruhm und dem zweifelhaften Dank der folgenden Geschlechter solche Wirkung zuschreiben. Aber der Mensch will nun einmal glücklich werden. Hat er den Jenseitsglauben über Bord geworfen, so hält er sich an die irdischen Güter, und die Befriedigung der Begierde nimmt keine Rücksicht auf andere. Nur göttliche Gnade kann uns zur Entsagung und Selbstverleugnung stärken. Deshalb ist die Schule Kerschensteiners für alle, die positiv christlich denken, völlig unannehmbar.

Aber diese Arbeitsschule bleibt auch unmöglich, wenn wir sie von den irreligiösen Grundsätzen loslösen. Sie hängt zu sehr mit der Auffassung Kerschensteiners von dem Staate als höchstes Gut zusammen. Die manuelle Arbeit soll gemäß, besonders in den Mädchenschulen, gelehrt werden, aber sie zum Mittelpunkt des Schulbetriebes zu machen, ist aus doppeltem Grunde völlig verfehlt. Kerschensteiner wurde zu seiner Anschauung durch seine Abneigung gegen alles traditionelle Wissen und Können gebracht. Er möchte, daß sich die Kinder selbständig alle Begriffe erarbeiten. Aber abgesehen davon, daß die Mehrzahl der Kinder dazu gar nicht fähig ist, birgt eine solche Methode die Gefahr in sich, daß sie ein Geschlecht voll Eigendünkel heranbildet. Ganz besonders groß ist diese Gefahr, wenn Kerschensteiner dieses Prinzip auch auf den Religionsunterricht ausdehnt. Hier gibt es keine subjektiven Meinungen, sondern das Kind muß von allem Anfang an angehalten werden, die

geoffenbarten, festen Wahrheiten des Glaubens unerschütterlich festzuhalten.

Zweitens wird in Kerschensteiners Schule der Unterricht überhaupt sehr zugunsten der Erziehung zurückgedrängt. Diese muß aber in erster Linie von der Familie besorgt werden, und da sie im Durchschnitt auch dazu befähigt ist, hat der Staat kein Recht, sich hier einzudrängen. Die Kenntnisse können die Eltern dem Kinde dagegen selten beibringen, das ist Aufgabe des Staates. Dabei darf er freilich auch die sittliche Erziehung nicht ganz vernachlässigen.

Wenn auch die heutige Schule vielfach trockene Kenntnisse vermittelt, die bald abfallen, so liegt es doch nur an der Methode, an der Ueberfülle des Stoffes, nicht aber an den Lehrern selbst. Deshalb tut Kerschensteiner gewiß unrecht, aus diesem Grunde den „Buchunterricht“ überhaupt zu verdammen.

Die Arbeitsgemeinschaft Kerschensteiners verlangt ferner die Selbstregierung der Schüler unter Aufsicht der Lehrer und beruft sich auf ähnliche Einrichtungen in Amerika und England. Dort beschränkt sich diese Einrichtung bloß auf Dinge, die neben der Schule hergehen, Ausflüge, Spiele und dgl. In der Volksschule bleibt sie eine Utopie, da die Kinder in diesem Alter dazu noch nicht reif sind.

Der einzige Vorzug der Schule Kerschensteiners wäre die Erlernung einer Handfertigkeit. Aber kann das den Ausfall an sonstigen Kenntnissen aufwiegen? Weiß man doch gar nicht, wozu sich das Kind später entschließen wird, und eine Handfertigkeit für alle möglichen Gewerbe kann man ihm doch nimmer beibringen. Endlich kann auf diese Weise auch niemals die Versittlichung der Berufsarbeit erreicht werden. Wie soll gemeinschaftliches Tonkneten, Schnitzen von Blumenstäbchen u. a. das Kind zu einem großen, edlen, feinsühligen und festen Charakter bilden? Mit all' dem ist diese Reformschule Kerschensteiners, von anderen Bedenken zu schweigen, allein schon kennzeichnend.

Wir wollen daher an der altbewährten christlichen Volksschule festhalten, das Christentum hat längst seine glänzende Fähigkeit dargetan, daß es edle, selbstlose, wetterfeste Charaktere heranbilden kann. Zeuge dessen sind die Millionen und Millionen Herren der Pflichttreue, die christlichen Märtyrer, auch jene unblutigen, die in stiller, treuer Pflichterfüllung durchs Leben gingen und gerade deshalb, weil sie gute Christen waren, sich als pflichttreue Staatsbürger bewährten und in allen Gefahren treu zum Vaterlande standen bis in den blutigen Tod. (Minutenlanger, enthusiastischer Beifall.)