

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 15 (1929)
Heft: 3

Artikel: Jugendbildung
Autor: J.T.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-524739>

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: 08.02.2026

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

Schweizer-Schule

Wochenblatt der katholischen Schulvereinigungen der Schweiz

Der „Pädagogischen Blätter“ 36. Jahrgang

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

Inseraten-Annahme, Druck und Versand durch den
Verlag Otto Walter A.-G. - Olten

Beilagen zur „Schweizer-Schule“:
Volsschule · Mittelschule · Die Lehrerin · Seminar

Aboonements-Jahrespreis Fr. 10.—, bei der Post bestellt Fr. 10.20
(Check Vb 92) Ausland Portoaufschlag

Insertionspreis: Nach Spezialtarif

Inhalt: Jugendbildung — Schulerinnerung — Haftpflichtversicherung — Die Organisation des
franz. Schulwesens — Sei vorsichtig beim Strafen — Vom thurgauischen Schulwesen — Schulnachrichten
— Vereinsangelegenheiten — Bücherschau — Lehrerzimmer — Beilage: Die Lehrerin Nr. 1.

Tit. Schweiz. Landesbibliothek
B. P. T. N.

Jugendbildung

Grundlagen und Ziele. — Gesamtunterricht? — Konzentration der Lehrinhalte.

Ein Problem, so alt wie die Menschheit, ist die Frage der Jugendbildung. Kein anderes beschäftigt die Kulturdörfer so viel und so stark wie dieses. Die größten Schlachten werden geschlagen im Streite um die Jugend, und immer dauert der Kampf fort, so lange es Menschen gibt auf Erden.

Die Literatur über Jugendbildung ist endlos groß. Je nach der Stellung zu den fundamentalen Fragen des Lebens vertritt die eine Richtung eine mehr oder weniger materialistische, rein fürs Diesseits bestimmte Erziehung der Jugend; eine andere anerkennt wohl noch ein Jenseits und einen überirdischen Gott, will aber angesichts zahlreicher Meinungsverschiedenheiten innerhalb dieser Grenzen sich „neutral“ verhalten, höchstensfalls sich mit einer stark verwischten „christlichen“ Moral begnügen, die weder Fisch noch Vogel ist.

Um so entschiedener nimmt die katholische Pädagogik zu diesen Grundfragen des Lebens Stellung, und es ist ein erfreuliches Zeichen, daß gerade in neuester Zeit hierin führende Werke erschienen sind. Schon wiederholt wurde in der „Schweizer-Schule“ auf ein jüngst erschienenes Buch verwiesen, das die Lehrerschaft aller Schulstufen zum Gegenstande ihres reißlichen Studiums machen sollte; es ist die „Jugendbildung“ *) von Dr. F. X. Eggersdorfer,

Hochschulprofessor in Passau. Wie schon früher angedeutet, erscheint im gleichen Verlage eine neue pädagogische Encyclopädie, ein „Handbuch der Erziehungswissenschaft“ in 27 Bänden, herausgegeben von Dr. Eggersdorfer, Dr. Max Ettlinger, Hochschulprofessor in Münster i. W., und Dr. Gg. Raederscheidt, Rektor der Lehrerbildungsakademie in Bonn. Alle drei gehören zu den führenden katholischen Pädagogikern Deutschlands. Vorliegende „Jugendbildung“ erschien nun als erster dieser 27 Bände, obwohl er im Gesamtwerk der dritte sein soll.

Der Verfasser gliedert das ganze Buch in vier Hauptabschnitte. Im ersten bespricht er Wesen und Ziele der Jugendbildung, also ausschließlich pädagogische Fragen. Die Bildung als pädagogische Funktion und als pädagogisches Ziel, das Verhältnis zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung, zwischen Formal- und materieller Bildung, der weltanschauliche Gehalt der Bildung und die Sicherung der Bildungstiefe, die Interessen des Schülers, seine Anteilnahme am Lehrgut und sein Verhältnis zur Lehrautorität, und — abschließend — der Bildungswille des Lehrers: das sind die wichtigsten Kapitel dieses Abschnittes. Es ist ein Hochgenuss, seiner tiefgründigen Behandlung aller Einzelfragen zu folgen. Was wir in unserm Berufe sehr oft nur halbwegs bewußt, fast mechanisch vollführen, tritt uns hier in aller Deutlichkeit und Bestimmtheit vor Augen. Wie klar drückt er gleich am Anfang die Aufgabe der Erziehung in dem Satze aus: „Erziehung ist Heilsquelle am Kind“ (pag.

*) Jugendbildung. Allgemeine Theorie des Schulunterrichtes, von Dr. F. X. Eggersdorfer. — Verlag Kösel u. Pustet, München.

9). Damit erklärt er zugleich, daß die Schulerziehung und Schulbildung sich nicht im Vermitteln von Kenntnissen erschöpft, sondern ein viel höheres Ziel hat. „Bildung findet erst in der Einordnung alles Wollens auf Gott ein umfassendes Motiv der Lebensgestaltung“ (pag. 23).

In Bezug auf das Verhältnis zwischen Materialbildung und Formalbildung sagt er (pag. 20): „Die Verächter des materiellen Wissens haben unrecht, wenn sie der Bildung den Keimhoden der Schulung entziehen; die Pedanten des positiven Wissens haben ebensogut unrecht, wenn sie die Bildung am abfragbaren Material messen wollen“. —

Sehr zutreffend umschreibt er die Interessen des Schülers und seine Anteilnahme am sittlich-religiösen Lehrgut (pag. 69/70): „Glühendes Interesse nennen wir Hingabe. Weiß sich im einfachen Interesse das Subjekt dem Objekt übergeordnet, stellt es sich in der Teilnahme ihm gleich, so gewinnt es in der Hingabe die Demut rückhaltloser Unterordnung. Es ahnt in heiliger Ergriffenheit die ewigen Werte, die sich ihm offenbaren. Diesen will es in Liebe dienen. Hier ist also das Kennen- und Verstehenlernen in ein Werten- und Liebenlernen erhöht. Die Forderungen aber, die in solcher Erkenntnis erlebt werden, reichen bis an den Kern der Person. Sie gehen das Gewissen an. Es ist nicht mehr bloß eine Frage der größern oder geringern Leistung, der höhern oder tieferen geistigen Bedeutung, ob ich dies oder jenes tue. Es ist Sache des Heils und der Verwerfung. Gut und Bös, Pflicht und Verbot, Heiligkeit und Sünde hängt daran. So ist das Wissen, das in dieser Gemütshaltung erreicht wird, ein Heilswissen, das Können ein Heilshandeln. Das sittliche und religiöse Bildungsstreben verlangt diese Tiefe des Interesses. Wohl kann jederzeit am naturkundlichen und kulturfundlichen Bildungsgut der Aufschwung zur Hingabe an die ewigen Werte gefunden werden, denn diese durchwalten die natürliche wie die geschichtliche Welt. So kommt es ja auch, daß die wesens- und wertkundliche Weltbetrachtung mehr in als neben der natur- und kulturfundlichen erfolgen soll. Moral und Religion können im Bildungsganzen nie in der Absperzung von Fachstunden erledigt werden. Die Zusammenschau der ewigen Werte erfolgt aber doch an einem eigenen Zug des Bildungsgutes, der dann nicht bloß die natürlich erkannte Sittenlehre und Religion enthalten darf, sondern der aus der Offenbarung das menschliche Heils- und Tugendwissen überbaut! — Eggersdorfer fordert also einerseits

einen Bildungsgang, der in seinem ganzen Aufbau wenigstens indirekt die religiöse Bildung und Erziehung fördert; er fordert also keine sog. neutrale Schule, die im besten Falle dem Religionsunterricht ein paar Fachstunden zuweist, in den übrigen Fächern aber das verkümmern läßt oder gar zerreißt, was der Religionsunterricht aufgebaut hat. Aber der Verfasser möchte auch nicht unter dem Vorwande, daß der natur- und kulturfundliche Unterricht schon genügend auf die höhern Ziele des Menschen hinweise, den Religionsunterricht entbehrlich erklären, und zwar auf keiner Stufe.

Ein zweiter Hauptabschnitt besaßt sich mit dem Bildungsgut und seiner Organisation im Lehrplan. Die Bildungsaufgaben gliedern sich nach Eggersdorfer in materieller Beziehung in drei Hauptgruppen: naturkundliche, kulturfundliche und wesens- und wertkundliche Bildungsinhalte, die durch vermittelnde Brücken mit einander verbunden werden. Die formalen Bildungsaufgaben teilt der Verfasser ein in empirische, logische und praktische Funktionen, die wiederum ihre Übergänge und Verbindungen haben. Materiale und formale Aufgaben gehen nicht neben einander her, sondern kreuzen sich (nicht in widersprechendem, sondern in ergänzendem Sinne). Es sind dem Wissen und Können keine bestimmten Maximalgrenzen gezogen; es läßt sich daher nur schwer sagen, was alles zur Bildung im weitesten Sinne gehört, namentlich wenn es sich um höhere Bildung handelt. Darum begegnen wir in den Lehr- und Bildungsplänen inhaltlich und in der Gruppierung großen Unterschieden und Verschiedenheiten. Eine Schabloneisierung des Bildungswesens ist unbedingt verwerflich, obschon die Einheit des Bildungsideals angestrebt werden muß.

Ganz wertvoll sind in jedem wichtigen Kapitel die geschichtlichen Überblicke; wir finden mitten in der Behandlung einer Frage deren Verlauf, der uns so manches verstehen läßt, was vorher unbegründet und willkürlich schien. Jeder Lehrer hat sich in seinen Studienjahren mit verschiedenen Lehrverfahren vertraut machen müssen, die heute der Vergangenheit angehören. Und so wird vielleicht das Lehrverfahren, dem wir huldigen, von unseren Nachfahren als überlebt abgelehnt werden. So reden die ganz Modernen heute vom Gesamtunterricht. (Darunter verstehen sie nicht etwa den Unterricht an Schulen, wo Kinder mehrerer Jahrgänge und Stufen zur gleichen Zeit vom nämlichen Lehrer unterrichtet werden sollen, wie dies in unseren Gesamtschulen oder Ganzschulen der Fall ist, zum Unterschied vom Unterricht an einzelnen Klassen oder Abteilungen.) Der Gesamtunterricht soll ein

Unterricht ohne Stundenplan und Fächerung sein, soll vom Kinde ausgehen und ganz nur auf das kindliche Erleben eingestellt sein. Er darf jedoch nicht ohne konzentrischen Kern und soll daher trotz allem planvoll sein, die Idee der Konzentration verwirklichen und alle Schüler zu einer Gesamtheit zusammenführen.

Auch Eggersdorfer lehnt den Gesamtunterricht nicht vollständig ab, bemerkt aber, daß aus den bisher gemachten Erfahrungen noch keine endgültigen Schlüsse gezogen werden können. Immerhin will er ihn nur auf die ersten zwölf Schuljahre beschränkt wissen. Er schreibt: „Zunächst verbieten es schulpraktische Überlegungen, ihn seines Charakters als Übergangsunterricht von der frühkindlichen zur reisern Erkenntnishaltung zu entkleiden und ihn allgemein über die ersten beiden Schuljahre hinaus auszudehnen. Die Einstellung auf gleiche Unterrichtsziele und normale Leistungen, die bei der Freizügigkeit der Schüler eine organisatorische Notwendigkeit ist, wäre in höhern Klassen zu sehr in Frage gestellt, die Vorbereitung und Selbstkontrolle des Lehrers, die wiederholende und vertiefende Hausarbeit der Schüler wäre zu sehr erschwert. — Die äußerste Grenze für die Anwendungsmöglichkeit des gesamtunterrichtlichen Prinzips in der gegenwärtigen Gestaltung liegt in der Dominanz der Heimat und der. Dort, wo der Unterricht in seinem sachlichen Gehalt über die erschaubare und erlebbare Kinderheimat hinaus schreitet, kann auch der Kernstoff des Gesamtunterrichtes nicht mehr führend sein“ (pag. 118).

Die Konzentration der Lehrinhalte zur Einheit der Bildungswirkung bleibt auch dann Hauptforderung an den Unterricht aller Stufen, wenn nach den ersten Schuljahren schon aus praktischen Gründen auf den Gesamtunterricht verzichtet werden muß. Es fragt sich nur, welches die führenden Richtlinien der Konzentration sein sollen. Willmann hat Heimat und Religion in die Mitte gestellt. Eggersdorfer schreibt dazu (pag. 131): „Als Forderung und sittliche Verpflichtung, als Idee also — und nicht als Sachgebiet — reicht das Nationale in den tiefsten Bildungsreich; und so ist schließlich überhaupt nicht die stofflich-assozierende, sondern die Ideenkonzentration die letzte Erfüllung des Konzentrationsgedankens. Sie bedarf der geringsten äußern Maßnahmen und verspricht die weitestreichenden inneren Einheitswirkungen. Aller Unterricht, lebendig und überzeugungswarm aus einer und derselben Weltanschauung und Gesinnung heraus erteilt,

vermag diese Wirkungen zu haben. Voraussetzung dieser Konzentration ist also nur eine gesinnungseinfache und freilich auch gesinnungseifrige Erziehungsgemeinschaft. Sind Lehrplan und Lehrfächer, Schulsein und Schularbeit von dem gleichen kulturellen, sozialen, nationalen, sittlichen und religiösen Geiste erfüllt, so wird solche Einheit sich mit einer Selbstverständlichkeit dem Bildungsganzen mitteilen, die durch keine methodische Konzentrationsbemühung erreicht werden könnte.

Grundlage dieser Ideenkonzentration ist dann allerdings, daß das Bildungsgut ideenhaltig und damit auch werthaltig sei. Es ist jederzeit vom Uebel und schlägt ins Gegenteil um, wenn die Bildungsarbeit etwas in den Gegenstand hineintragen will, was in ihm nicht enthalten ist. Es macht sich dann im Unterricht hohle Emphase und leere Deklamation breit, sei es wissenschaftliche Verstiegenheit, oder ästhetischer Ueberschwang, oder nationales Pathos, oder soziale Phrase, oder sittliche Uebertreibung, oder endlich triefende religiöse Salbung. Es darf die Regel gelten, daß der Unterricht immer weniger aufzeigen und aussprechen soll, als im Gegenstand gelegen ist. Es soll noch etwas für die eigene Vertiefung des Schülers bleiben, denn nur im selbsttätigen Erfassen des Gehaltes wird ihm dieser ganz zu eigen. So muß der Lehrer den Schüler hinführen zu den Idealen; er soll ihn aber nicht überschütten mit ihnen. Die Superlativs können Größe wie Schönheit, Erhabenheit wie Tiefe erschlagen. Verhaltenes Lehren sichert die ideale Konzentration.

Verhaltenes Lehren ist aber kein verschlossenes. Der Lehrer muß durchdrungen sein von dem Ideen- und Wertgehalt des Gegenstandes und muß Zeugnis ablegen von eigener Ueberzeugung und Gesinnung. Was der Ideenkonzentration am meisten im Wege steht, das ist das flache, gleichgültige, kalte Vorübergehn an den Tiefen der Dinge. Vielmehr muß der Lehrer weiter eingedrungen sein in den Gegenstand, als er im Unterricht zu erkennen gibt. Nicht das Bekennen, wohl aber das wortreiche Zuschaustellen seines Innersten ist zu misstrauen. Dem Schüler muß auch an seinem Lehrer etwas zu ergründen bleiben, da er ja zu ihm als der Verkörperung jener Reife aufblickt, der er selbst auf langem Wege entgegengeht. Auf Ideenkonzentration abzielen, heißt also nicht, in einmaligem Schwung sich entleeren. Solche Ideenflut müßte also eher verheerend auf das Aderland der Seele wirken.“ J. T.