

Zeitschrift: Pädagogische Blätter : Organ des Vereins kathol. Lehrer und Schulmänner der Schweiz
Herausgeber: Verein kathol. Lehrer und Schulmänner der Schweiz
Band: 7 (1900)
Heft: 11

Artikel: Zur Würdigung der herbart-zillerschen Pädagogik [Fortsetzung]
Autor: Kunz, F.X.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-531388>

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: 14.03.2025

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

Pädagogische Blätter.

Vereinigung

des „Schweiz. Erziehungsfreundes“ und der „Pädagog. Monatschrift“.

Organ

des Vereins kath. Lehrer und Schulmänner der Schweiz
und des Schweizerischen kathol. Erziehungsvereins.

Einsiedeln, 1. Juni 1900.

№ 11.

7. Jahrgang.

Redaktionskommission:

Die H. H. Seminar Direktoren F. X. Kunz, Hiltirch, Luzern; G. Baumgartner, Zug; Dr. J. Stöbel, Rickenbach, Schwyz; Hochw. H. Leo Benz, Pfarrer, Berg, Kt. St. Gallen; und El. Frei, zum Storch in Einsiedeln. — Einzeichnungen und Inserate sind an letzteren, als den Chef-Redaktor zu richten.

Abonnement:

erscheint monatlich 2 mal je den 1. u. 15. des Monats und kostet jährlich für Vereinsmitglieder 4 Fr., für Beamtensandidaten 3 Fr.; für Nichtmitglieder 5 Fr. Bestellungen bei den Verlegern: Eberle & Rickenbach, Verlagshandlung, Einsiedeln. — Inserate werden die 10-spaltige Pettizelle oder deren Raum mit 30 Centimes (25 Pfennige) berechnet.

Bur Würdigung der Herbart- Billerschen Pädagogik.

Von F. X. Kunz, Seminar direktor.

(Fortsetzung).

Dr. Rein und seine Mitarbeiter an den „Schuljahren“ haben diese Biller'sche Konzentration etwas modifiziert, indem sie nicht mehr alle Fächer durch alle Schuljahre hindurch in direkte Verbindung mit dem Gesinnungsunterricht gebracht wissen wollen, sondern sich zum Teil mit einer indirekten Beziehung zu demselben begnügen. Sie bestimmen nämlich das Wesen der Konzentration in folgender Weise: „Das Kernstück jedes Lehrplanes jeder Erziehungsschule bilden Religion, Geschichte und (an den höhern Schulen) Litteratur, zusammengefaßt als Gesinnungsunterricht und zusammenhalten durch die Beziehung auf den obersten Erziehungszweck, Die übrigen Fächer treten zu diesem Centralstück in angemessene, teils direkte, teils indirekte Beziehung entsprechend dem kulturhistorischen Fort-

¹⁾ Rein, Pödel und Scheller a. a. O. S. 107.

Schritt, so daß aus dem bisherigen Lehrplanaggregat ein Lehrplansystem, ein organisches Glieder (!) von Lehrfächern und Bildungstoffen entsteht.“¹⁾

Wie diese Theorie in der Schulpraxis zur Ausführung kommen soll, zeigen Dr. Rein und seine Mitarbeiter in dem umfangreichen Werke: „Theorie und Praxis des Volksschulunterrichts nach Herbartischen Grundsätzen“²⁾, welches, nebenbei gesagt, manch Gutes und Brauchbares enthält, das auch ein Nicht-Herbartianer ohne Bedenken acceptieren kann. In diesem Werke lehnen die Verfasser an die biblische Geschichte die Profangeschichte an und ordnen diesen beiden zunächst die Geographie und Naturkunde unter, indem sie dieselben nicht ihren eigenen logischen Gang gehen lassen, sondern bald da, bald dort etwas herausgreifen, das zu der eben behandelten biblischen oder Profangeschichte in näherer oder entfernterer Beziehung steht. Auch der Sprachunterricht wird durch die Gefinnungstoffe bestimmt. Die zu behandelnden Lesestücke sind für diesen Zweck ausgewählt. Lesen, Orthographie, Grammatik und die schriftlichen Uebungen schließen sich mehr oder weniger eng an den Gefinnungstoff als ihr gemeinsames Centrum an. Das Rechnen wird nur im ersten, das Zeichnen nur in den ersten drei Schuljahren an den Gefinnungstoff angeschlossen, auf den folgenden Stufen dagegen in der gewöhnlichen Weise erteilt. Was den Gesangunterricht betrifft, so wird ihm zwar auf rein musikalischem Gebiet, d. h. auf dem der Melodik, Rhythmik und Dynamik, die Selbständigkeit gelassen, aber seine Texte werden durch die konzentrierenden Gefinnungsfächer und die besonderen Forderungen des Schullebens bestimmt.

Die Verfasser der „Schuljahre“ haben, wie aus dieser kurzen Darlegung ihres Verfahrens zu ersehen, in der Theorie das Ziller'sche Konzentrationsprinzip in seinen Hauptpunkten (Kulturstufen und Gefinnungstoff) festgehalten, sind aber in der praktischen Ausführung vielfach davon abgewichen. Daher die auffallenden Widersprüche und Inkonssequenzen, die überall zu Tage treten, und hierin liegt eine der schwächsten Seiten dieser Theorie. Die Unmöglichkeit, die Konzentration in der Fassung, die ihr Ziller und Rein gegeben haben, auf dem Boden der Praxis konsequent durchzuführen, ist ein schlagender Beweis für die wissenschaftliche Unhaltbarkeit derselben. In der That verstößt sie gegen allgemein anerkannte psychologische und didaktische Gesetze. Sie verstößt

¹⁾ Rein, Pöckel und Scheller a. a. O. S. 107.

²⁾ 8 Bände, Dresden bei Bleyl von Kämmerer.

vorerst gegen das Gesetz, daß zusammengehörige Vorstellungen, wie sie jedes Unterrichtsfach ja bietet, zu Gruppen und Reihen verbunden und nicht, wie es durch den Anschluß an einen Gefinnungsstoff notwendig geschehen muß, zerrissen werden sollen. Sie verstoßt ferner gegen den Grundsatz, daß man das Interesse wecken und pflegen soll, indem die lange Beschäftigung mit dem Gefinnungsstoffe und das Zersplittern desselben in ganz kleine methodische Einheiten das Interesse nicht fördert, sondern ertötet. Die Natur des Kindes fordert Abwechslung in seiner Tätigkeit und ein richtiges Maß hinsichtlich ihrer Dauer. Die Konzentration im Sinne der Zillerianer mißachtet diese Eigentümlichkeit der Kindesnatur, wenn sie verlangt, daß das Kind dem konzentrierenden Stoff in der Richtung der verschiedenen Fächer folge und die dort behandelten Verhältnisse und Gegenstände im Sinne derselben weiter betrachte. Unter einem solchen Verfahren muß seine Empfänglichkeit und Arbeitslust leiden, während sie mit einer gewissen Sicherheit erhalten werden kann bei passendem Wechsel in Bezug auf Art und Stoff der Arbeit, d. h. bei selbstständiger Behandlung der einzelnen Fächer. ¹⁾ Im weiteren ist es psychologisch falsch, alle oder auch nur mehrere Lehrfächer einem Gefinnungsstoffe zu unterordnen, ja gewissermaßen zu opfern, da jeder Lehrgegenstand Anspruch auf eine gewisse selbständige Stellung hat. Endlich ist es psychologisch richtiger, beim Unterrichte die räumlichen Vorstellungen (Geographie und Naturkunde) zu Grunde zu legen, und daran die zeitlichen (Geschichten und Erzählungen) anzuschließen, als umgekehrt, wie die Zillerische Didaktik tut. Denn jede Handlung, jedes Geschehen setzt einen entsprechenden Ort, einen Schauplatz voraus, wodurch es in seinem Anfang und in seinem Verlaufe vielfach beeinflusst und bestimmt wird.

Aus diesen und noch anderen Gründen, die wir hier der Kürze halber übergehen, hat bis heute die deutsche Lehrerschaft im Großen und Ganzen der von den Zillerianern verfolgten Konzentration gegenüber eine ablehnende Stellung eingenommen. Schon oben wurde ein diesbezüglicher Beschluß der Bundeslehrer-Versammlung des Herzogtums Braunschweig mitgeteilt. In ganz gleichen Sinne sprach sich die Konferenz der Gymnasialdirektoren der Provinz Sachsen aus (1883), indem sie unter den von ihren Referenten Dr. Otto Fried, Direktor der Franckeschen Stiftungen zu Halle, und Dr. Friedel zu Stendal vorgeschlagenen Thesen über die Frage: „Inwieweit sind die Herbart-Ziller-Stohrschen didaktischen Grundsätze für den Unterricht an den höheren Schulen zu

¹⁾ Vgl. Chr. Schmid, „Hauptforderungen der Herbart-Zillerischen Unterrichtslehre.“ Göttingen 1889, S. 17.

verwerten?" als fünfte die folgende annahm: „Den Versuch des Leipziger Seminars (Ziller), den Unterricht an den sogenannten Gefinnungsstoffen (1. Märchen, 2. Robinson u. s. w.) zu konzentrieren, lehnen wir ab, da diese Stufen den gesamten kulturhistorischen Inhalt des Unterrichts nicht erschöpfen, die Auswahl willkürlich ist, die Anlehnung der übrigen Fächer gesucht und kaum durchführbar wird, auch dieses Verfahren dem Wesen der Konzentration widerspricht und geradezu zu einer Dezentration, einem Zerreißen der einzelnen Fächer führt. ¹⁾

Auch Karl Volkmar Stoy (1815—85), Professor der Philosophie und Pädagogik zu Jena, ein Hauptvertreter des Herbartianismus, wollte von den Zillerschen Neuerungen (Kulturstufen, Gefinnungsstoff und Konzentration) nichts wissen. Noch wenige Tage vor seinem Tode schrieb er an Dr. Bartels, daß er an den Zillerschen Neuerungen keinen, auch nicht den geringsten Anteil habe. „Ich halte dieselben für verderblich, bald Uebertreibungen, bald Zerstörungen der großartigen Pflanzungen Herbart's. Mir ist das ganze durchaus antipathisch. Ich bin Ihrer Zustimmung gewiß, wenn ich mein Gesamturteil beifüge: „Alles Neue an diesem Zillertume ist nicht gut, und alles Gute ist nicht neu.“ ²⁾

Dr. Bartels bezeichnet es als eine absolute Unmöglichkeit, ohne Künstelei die Zillersche Konzentration durchzuführen. „Man kann wohl einzelne Konzentrationsgruppen entwerfen, und auf dem Papier sieht alles sehr schön aus, — aber ich frage stets: ist denn eine Möglichkeit vorhanden, daß sämtliche Disziplinen in dem gleichen Tempo weiter-rücken, daß wenn der Gefinnungsstoff irgend einem anderen Unterrichtsstoffe die Weisung zur Durchnahme giebt, derselbe auch bereits da an-gelangt ist, daß er der Weisung eben Folge leisten kann? Die Erfahrung lehrt uns täglich, daß dies nicht der Fall sein kann. Die Zillersche Schule fragt bei der Wahl der Objekte einfach, z. B. der Naturkunde, ob sie sich an den Gefinnungs- oder an den Geographieunterricht anschließen. Dies ist unpäda-gogisch; denn die erste Frage muß die sein, ob für das Verständnis der-selben durch die im früheren Unterricht gewonnenen Anschauungen die nötigen apperzipierenden Vorstellungen vorhanden sind.“ ³⁾

¹⁾ Citirt bei J. Christinger a. a. O. S. 203. Das betreffende Referat von Dr. Fried ist abgedruckt in „Pädagog. und didaktischen Abhandlungen.“ Halle 1893, I. Bd. S. 213—282.

²⁾ Bei Bartels a. a. O. S. 4. Der letzte Satz ist eine starke Hyperbel, die man nicht wörtlich nehmen darf, wenn man Ziller nicht unbillig beurteilen will.

³⁾ Ebend. S. 170.

Ähnlich urteilen über die Ziller'schen Konzentrationsvorschläge noch viele andere hervorragende Schulmänner, so Dr. Fröhlich, Ed. Wießner, Dr. Karl Wehrmann, Dr. Wesendonk, Dr. Riegg, der badische Oberschulrat von Sallwürk u. ³⁾

Das Gute, das durch die Ziller'sche Konzentration bezweckt wird, kann auch ohne eine derartige unnatürliche Zusammenkoppelung der Lehrfächer, wie sie von den Zillerianern vorgeschlagen wird, erreicht werden und zwar einerseits dadurch, daß man bei der Behandlung eines jeden Unterrichtsgegenstandes das erste und höchste Ziel der Erziehung, nämlich die religiös-sittliche Charakterbildung, stets sorgfältig im Auge behält, die verschiedenen Lehrstoffe soweit möglich diesem Hauptzwecke dienstbar macht und sie auf diese Weise zu einer höhern Einheit verbindet (ethische Konzentration); andererseits dadurch, daß man beim Unterricht die ungezwungen sich darbietenden Beziehungen und Berührungspunkte zwischen den verschiedenen, besonders aber zwischen den verwandten Disziplinen hervorhebt und verwertet, daß man das in der Seele des Kindes vereinzelt Dastehende zusammenführt, das Auseinanderfallende verknüpft (natürliche Konzentration), und daß man dabei überall die eigene Erfahrung des Zöglings herbeizieht, damit von verschiedenen Punkten des Wissens aus gegenseitige Verbindungen hergestellt werden. „Man muß“, sagt Lessing, „die Schüler beständig von einer Scienz in die andern hinüber sehen lassen.“

Eine Verbindung der Lehrstoffe kann und soll stattfinden:

1. innerhalb jedes einzelnen Zweigfaches, z. B. in der biblischen Geschichte, indem die Beziehungen zwischen dem alten und dem neuen Testamente, oder zwischen verschiedenen Wundern und Gleichnissen Jesu hervorgehoben werden;

2. zwischen den Zweigfächern jedes Wissensgebietes, indem z. B. Katechismus, biblische Geschichte, Kirchenjahr, Kirchengeschichte und Kirchenlied, Naturgeschichte und Naturlehre, Geschichte und Geographie in fruchtbringender Weise mit einander in Beziehung gebracht werden;

3. zwischen den sachunterrichtlichen Fächern: Religionslehre, Geographie, Geschichte und Naturkunde;

4. zwischen den sachunterrichtlichen Fächern und dem Sprachunterricht. Hier hat besonders das Lesebuch eine wichtige Aufgabe, indem es entsprechende Begleitstoffe bieten soll zu den sachunterrichtlichen Fächern, ohne zu einem bloßen belletristischen Kommentar derselben herabzusinken, weil es sonst verarmen würde;

³⁾ S. Fröhlich a. a. O. S. 208.

5. zwischen dem Sach- und Sprachunterricht einer- und den mathematischen (Rechnen, Raumlehre zc.) und technischen Fächern (Zeichnen, Gesang, Turnen und Handarbeiten) andererseits.

Wie diese Verknüpfung der verschiedenen Lehrstoffe in der Praxis durchzuführen ist, dies im Einzelnen darzulegen, ist hier nicht der Ort; es wäre hierzu eine eigene Abhandlung erforderlich.

Den hier dargelegten Standpunkt vertritt auch der Verfasser der „Didaktik als Bildungslehre“, Dr. O. Willmann, indem er schreibt: „Das Prinzip, die ethisch-indifferenten Lehrstoffe durch Anlehnung an die ethischen dem obersten Zwecke dienstbar zu machen, ist zu billigen, es findet aber seine Grenze an der Rücksicht, welche auf die Natur des anzulehnenden Lehrstoffes zu nehmen ist; es darf der übrige Unterricht dadurch nicht zum bloßen Kommentare der „Gefinnungsstoffe“ herabgesetzt werden, vielmehr muß der jedem Gebiete eigene Bildungswert und das für jedes geltende Gesetz des Fortschritts bei jener Anlehnung bewahrt bleiben. Es bedarf zudem einer zu ängstlichen Sorge für die sachliche Anknüpfung der ethisch-indifferenten Stoffe an den obersten Zweck darum nicht, weil sie bei rechter Behandlung mit jenen teleologisch in Verbindung treten . . . Was so gelernt und gelbt wird, daß es innere Gestaltung giebt oder zu Leistungen befähigt, also veredelnd wirkt oder tüchtig macht, dient ebenfalls den sittlichen Zwecken; Studien und Uebungen, welche den Geist sammeln und vertiefen, stehen auch ohne durchgängig durchgeführten materiellen Zusammenhang mit den ethischen Stoffen im Dienste der ethischen Konzentration.“¹⁾

Das geistige Band, das die verschiedenen Unterrichtszweige, ohne irgendwie deren Selbstständigkeit zu beschränken, zu einer höhern, ethischen Einheit verbindet, ist die Religion. Aus ihr können und sollen höhere, ideale Gesichtspunkte und eine tiefere Auffassung der profanen Lehrgegenstände, insbesondere für die Geschichte, Geographie, Naturkunde und Naturlehre, für den Sprachunterricht und den Gesang gewonnen werden. Die Religion, das Christentum mit dem reichen Schatz seiner Wahrheit und Gnade soll die Seele des gesamten Unterrichts, soll das geistige Aroma sein, welches das ganze Schulleben mit seiner still wirkenden himmlischen Kraft durchdringt, allem das richtige Ziel und die rechten Motive giebt und so die Schule zu einem Hause Gottes, zu einer Werkstätte des heiligen Geistes macht. Die übrigen Lehrfächer, sagt Dr. Loischer, Professor in Prag, sollen „im gleichen Sinne, in gleicher Richtung wie der

¹⁾ Dr. O. Willmann, Didaktik II. 203.

Religionsunterricht wirken. Die Weltanschauung, welche der Religionsunterricht gründet, muß auch in den andern Lehrfächern gelten, seine Lehren und Anregungen in den anderen Gebieten fortwirken, Bestätigung finden. Der Religionslehrer darf nicht mit seinem „Fache“ isoliert dastehen, geschweige daß „zweierlei Wahrheit“ dem Schüler geboten werde.“¹⁾

(Schluß folgt.)

Praktische Winke

für das Lernen und Lehren der englischen Sprache

Von Joh. Bapt. Egger, O. S. B., Sarnen.

(Schluß).

Da kommt der milkman (Milchhändler) mit seinem Gefährte die Straße herauf und kündigt sein Erscheinen durch einen unartikulierten Laut „aouh“ an. Der muffin-man (Semmelhändler) läßt sein Glöcklein unablässig die Seitengassen entlang ertönen und begleitet dies Signal mit dem schrillen Rufe: „O Muffin, muffins and crumpets O!“ „Cane-chairs to mend?“ (Stühle zu flicken?“) ist der Ruf des Stuhlflickers, der seine Arbeit zusammenholen muß. Die Kaze weiß ganz genau, wann der catsmeat-man, meist eine schmutzige, unappetitliche Gestalt, vorfährt und ihr mit dem Rufe catsmeat, catsmeat die bereits präparierte Portion verabreicht, um am Ende der Woche von der Hausfrau two-pence als Lohn für diese Fütterung entgegenzunehmen. Neben dem flinken Newspaper-boy, der mit heller, durchdringender Sopranstimme seinen „Star“ seinen „Globe“ oder sein „Echo“ ankündigt, zeigt eine kreischende Weiberstimme mit dem unermüdlich wiederholten Rufe „bug close prop“ den antwohnenden Hausfrauen an, daß sie feste Stützen zum Aufhängen der Wäsche zu verkaufen habe. Der rag-man (Lumpensammler) und Kleiderjude läßt sein melancholisches „Old clo“ (abgefürzt aus old clotes) und der chimneg-sweeper (Schornsteinfeger) sein „sweep, sweep“ in den stillen Seitengassen ertönen. Außerdem kommen zur bestimmten Zeit der butcher (Fleischer), der baker, der fishmonger (Fischhändler) jeden Tag; der grocer (Spezerei- und Gewürzkrämer) und der greengrocer (Gemüsehändler) jede Woche zwei bis dreimal, um sich bei der Hausfrau nach den Bedürfnissen zu erkundigen und die er-

¹⁾ Dr. W. Toischer, „Theoretische Pädagogik und allgemeine Didaktik.“ S. 80.“