

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

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

**Band:** 2 (1895)

**Heft:** 4

  

**Artikel:** Die formalen Stufen des Unterrichtes

**Autor:** H.B.

**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-525338>

### **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:** 10.04.2026

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

# Pädagogische Blätter.

Bereinigung

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

Organ

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

Zug, 15. Februar 1895.

N<sup>o</sup>. 4.

2. Jahrgang.

Redaktionskommission:

Die Seminardirektoren: F. Kunz, St. Kilch, Luzern; H. Baumgartner, Zug; die hochw. Herrn: Dr. Fridol. Moser, Prof., Chur; Leo Benz, Pfarrer, Berg, Kt. St. Gallen und Herr Lehrer Wipfl in Erstfeld, Uri. Die Einsendungen sind an Seminardirektor Baumgartner zu richten.

Abonnement:

Erscheint monatlich 2 mal je den 1. und 15. des Monats und kostet jährlich für Vereinsmitglieder 4 Fr.; für Lehramtskandidaten 3 Fr.; für Nichtmitglieder 5 Fr. Bestellungen beim Verleger: J. M. Blunsi, Buchdrucker, Zug. — Inserate werden die Petitzeile mit 10 Rp. berechnet.

## Die formalen Stufen des Unterrichtes.

(H. B.)

IV.

Knüpfe den neuen Stoff an den alten, den Kindern bereits bekannten, gehe von der Anschauung zum Begriff, zum Wissen, zum tiefem und allseitigen Erfassen desselben über, erhebe dann aber das Wissen zum Können, zur Fertigkeit, damit es sowohl bleibendes, als fruchtbares Eigentum der Kinder werde, über das sie frei zu verfügen vermögen, so oft sie es brauchen — das sind die Hauptsätze eines jeden soliden Unterrichtes, und alle anderen methodischen Grundsätze stehen in ihrem Dienste. Wenn die Methodik den Satz aufstellt: Unterrichte individuell, so will sie damit nichts anderes sagen, als: Knüpfe den Unterricht an das an, was formal und material im Kinde bereits vorhanden ist, formal, d. i. in Bezug auf die Kraft und Reife des Geistes, damit du nicht zu hoch gehst, nicht über die Köpfe hinweg unterrichtest, nicht zu viel voraussetzest, denn du würdest von den Kindern nicht verstanden, dein Unterricht müßte abschrecken und langweilig werden, Früchte könntest du keine ernten; — aber auch nicht zu tief darfst du gehen; denn da würde dein Unterricht nicht anregen, nicht weiter bilden, das Wachstum des Geistes nicht befördern. Dein Unterricht muß da eingreifen, wo das Kind in seiner geistigen Entwicklung eben steht, mit andern Worten, der Lehrer muß den formalen Standpunkt des Kindes kennen und berücksichtigen. Aber auch den materialen Standpunkt muß er beachten,

d. i. er muß bei seinem Unterrichte immer die vom Kinde bereits gewonnenen Kenntnisse im Auge haben; was die Kinder bereits wissen, darf nicht mehr Gegenstand des Unterrichtes werden, wohl aber in fortwährende gelegentliche Verwendung kommen; es muß ferner der Boden werden, auf dem sich die noch zu gewinnenden Kenntnisse aufbauen. Es wird in dieser Beziehung in unsern Schulen mehr gefehlt, als man meint, besonders da, wo sich mehrere Lehrer in die Schule teilen. Man fragt sich viel zu wenig: auf welcher Stufe steht das Kind nun seiner geistigen Reife nach, was weiß es anfangs, über welche Kenntnisse verfügt es nun frei und selbstständig? Also von welchem Punkte aus muß ich nun das Kind weiter führen? Man achtet auch zu wenig auf den Lehrweg und Lehrgang, den das Kind im bisherigen Unterrichte einzuschlagen gewöhnt worden. Ein neuer Lehrer in einer obern Klasse reißt es auf einmal, ohne Vermittlung, aus seinem gewohnten Wege heraus in ganz neue, ungewohnte Geleise. Kein Wunder, wenn das Kind anfangs strauchelt und recht ungeschickt thut. Es geht eine Zeit, bis es sich an die neue Methode gewöhnt hat; während dieser Zeit aber hat der Lehrer einen recht ungünstigen Eindruck von ihm bekommen, konnte das Kind nicht recht kennen lernen, weil es sich nicht natürlich geben konnte, und es werden vielleicht Wochen vorübergehen, bis dieser Eindruck verwischt ist und Lehrer und Schüler einander verstehen! Welch ein Verlust an Zeit und Mühe und geistiger Kraft ist da zu beklagen, und wie leicht hätte er vermieden werden können, wenn die verschiedenen Lehrer mehr Hand in Hand gearbeitet hätten, wenn sie mehr auf einander geschaut hätten. Die verschiedenen Lehrer mehrklassiger Schulen müssen daher einander oft besuchen, einander in der Lehrthätigkeit beobachten, sich in Konferenzen namentlich in methodischer Beziehung mit einander besprechen und sich über das Lehrverfahren nach allen Richtungen verständigen. Da kann der Satz nicht genug betont werden:

Einß muß in das andere greifen,  
Einß durchs andere blühen und reifen. —

Wenn die Methodik weiter betont: Unterrichte interessant, so weiß sie aus der Psychologie, daß Interesse für einen Gegenstand nur da erwacht, wo dieser irgendwelche Verwandtschaft in den Kenntnissen und geistigen Anschauungen des Kindes vorfindet. Wo Objekt und Subjekt einander ganz fremd, wo also zwischen beiden gar keine Berührungspunkte sich vorfinden, da kann kein Interesse entstehen. Was will das Kind mit den chinesischen Schriftzeichen anfangen, was mit den Werken einer fremden Sprache? — Aber fragen wir weiter: was soll es mit den Worten: Meer, Löwe, Palme, Cedern, Wüste zc. anfangen, wenn man aus seinen Kenntnissen und Erfahrungen nicht diejenigen herausucht, die mit denselben irgend welche Ähnlichkeit, irgend

welche Verwandtschaft haben? Nur dadurch, daß ich die Kinder an Bekanntes erinnere, daß ich das Unbekannte mit diesem Bekannten vergleiche und die Merkmale des Unbekannten auf das Bekannte übertrage, bin ich im Stande, in den Kindern Vorstellungen zu erwecken, die der Wirklichkeit wenigstens der Hauptsache nach entsprechen. Thue ich das nicht, so machen sich die Kinder die kuriossten Vorstellungen, die oft gerade das Gegenteil von dem sind, was sie sein sollten. In dieser Beziehung darf man nie zu viel voraussetzen, sondern wird der Lehrer am besten fahren, der bei jedem neuen Begriffe immer und immer sich vergewissert, was das Kind darunter versteht. Die Erfahrung beweist, daß oft die einfachsten Sachen im Kinde ganz falsche Vorstellungen erweckt haben können. Als Inspektor hatte ich oft Gelegenheit, dies zu beobachten. So fragte ich einmal ein Kind, das den Satz gelesen hatte, Kaiser Albrecht sei durch Johann von Schwaben gefallen, „dem er seine Erblände vorenthielt,“ was das heißen wolle: er hat ihm seine Erblände „vorenthalten“? Ohne langes Zögern antwortete das Kind, er hat ihm die Erblände „vorgehalten.“ Offenbar hatte sich das Kind hier die grause That Johannis in seinem Geiste zurechtzulegen gesucht. Da es das Wort „vorenthalten“ nicht verstand, wohl aber das Wort „vorhalten“, es wohl zudem schon oft beobachtet hatte, daß es gerne Streit und Händel giebt, wenn einer dem andern etwas „vorhält“ — so glaubte es den Schlüssel zum Verständnis der ganzen Sachlage gefunden zu haben, war sogar stolz auf seine Geistesthat; daher war es mit seiner Antwort so rasch bereit. Der Unterricht hatte fälschlich vorausgesetzt, daß der Begriff „vorenthalten“ dem Kinde bekannt sei. — Nur dann geht man sicher vorwärts, wenn man immer und immer sich wieder erkundigt nach der Art und Weise, wie sich die Kinder die Sache in ihrem Geiste zurechtlegen. Das gilt besonders bei allen geschichtlichen Stoffen, aber auch bei den geographischen und naturkundlichen; auch der Religionslehrer wird sich mit Nutzen des öftern nach den Vorstellungen umsehen, welche die Kinder von dem erklärten Gegenstände gemacht haben. Er wird da und dort noch zu corrigieren und zu ergänzen finden. Man schließe daher immer an das Bekannte an, gehe von ihm aus weiter und erforsche genau, was dem Kinde bekannt sei.

Wenn die Methodik endlich ferner sagt: Unterrichte harmonisch, so will sie wieder nichts anderes, als daß der Unterrichtsstoff seine Wurzeln hineinsente in das ganze Geistesleben des Kindes, in seine Erkenntnisraft, in sein Fühlen und Wollen, damit so derselbe vollständiges Eigentum desselben werde, gleichsam in sein Fleisch und Blut übergehe. Was nur oberflächlich erfaßt wird, verliert sich leicht wieder, weil es nicht in den Geist hineinragt. Was die Kinder nur für die Stunde und für den Lehrer lernen, hat keinen festen Boden, das ist nach der Stunde schnell wieder verflogen.

Wir stehen da auch vor dem Schlüssel einer Schulerscheinung, über die jeder Lehrer ein Klage lied anstimmen kann. Warum vergessen unsere Schüler so viel? Wie oft hört man die Worte: Du hast es doch das letzte Mal so gut gekonnt, jetzt weißt es schon nicht mehr! — Das Kind hat die Sache nur schnell für die Schule gelernt, um eine gute Note zu erhalten, nicht getadelt zu werden — aber es hat sie nicht in sich aufgenommen. Das Gelernte war nur ein Gewand, das man weg wirft, an den Nagel hängt, wenn man es nicht mehr braucht. Es wird heutzutage entschieden zu viel für die Schule und den Lehrer gelernt, leider zu wenig aber für sich selbst und für das Leben! — Daß dazu die Überbürdung mit Unterrichtsstoff besonders an den Mittelschulen und speziell an den Realgymnasien und den Lehrerseminarien vieles beiträgt, kann wohl nicht geleugnet werden; daß aber auch der Lehrer oft selbst daran schuld ist, muß ebenfalls zugegeben werden. Er darf sich nicht zufrieden geben, wenn die Kinder schon etwas richtig und geläufig aufgesagt haben, sondern er muß sich auch genau fragen, in wie weit es von den Kindern erfaßt und verstanden worden, und ob es auch Eindruck auf die ganze Geistesrichtung, auf Gefühl und Willen gemacht habe. Nur Leben erzeugt Leben; daher muß jedem Stoff durch die Art der Behandlung warmes Leben eingehaucht werden, wenn er der Kinder Leben für jetzt und die Zukunft kräftig gestalten soll.

Wir scheinen da von unserem Thema etwas abgegangen zu sein, doch hängen diese Gedanken enger mit demselben zusammen, als der erste Blick sagen möchte; denn gerade durch Beachtung der in ihnen liegenden Winke wird das Wissen zum Können, das tote Wissen zu einem lebendigen, das objektive zu einem subjektiven, das mit dem ganzen Sein und Leben des Kindes sich aufs innigste verbindet. Wenn die Unterrichtsstoffe in die Kinderseele hineinwachsen und darin lebendiges Eigentum werden sollen, so müssen die angeführten Grundsätze in kräftigster Weise angewendet werden. Aber es sind dazu noch zwei andere Thätigkeiten von unerläßlicher Notwendigkeit: die Wiederholung und die Übung.

Durch die Wiederholung wird das Gelernte immer besser dem Gedächtnis und dem Verständnis eingeprägt. Der erste Eindruck eines Gegenstandes, dessen erste Aufnahme also, ist immer mehr oder weniger mangelhaft. Der Geist hat das natürliche Bestreben, ihn immer zuerst nach den Hauptmerkmalen, nach den charakteristischen Eigenschaften, durch die er sich von andern Dingen unterscheidet, aufzufassen. Es liegt ihm daran, den Gegenstand als einen neuen zu behalten. Er macht es wie der Maler, der auf seiner Künstlerreise verschiedene interessante Objekte, (Landschaftsbilder, Ruinen, Häuser, Menschentypen) zu Gesichte bekommt. In wenigen Strichen vertraut er sie seinem Album an, in einer kurzen Skizze fixiert er den gewonnenen Haupt-

eindruck, erst später, wenn ihm mehr Muße zu Gebote steht, arbeitet er die entworfenen Umrisse (Schemata) aus. Vorläufig begnügt er sich mit der Hauptsache. — Wenn wir zum ersten Male einen Gegenstand, heiße er Baum, Haus, Landschaft, Gemälde oder wie immer, sehen, so werden wir ihn der Hauptsache nach ganz gut und richtig schildern können. Sobald man uns aber nach Einzelheiten dieser oder jener Art fragt, bleiben wir die Antwort schuldig; wir können uns derselben nicht mehr klar erinnern, haben andere ganz übersehen, verwechseln einige mit einander zc. Um auch in dieser Richtung, um also allseitig klaren Aufschluß geben zu können, bedürfen wir wiederholter Anschauung. Bei jeder Wiederholung prägt sich das Schema fester ein, füllt es sich mit den verschiedenen Details, wird es also vollkommener, und entdeckt man neue Einzelheiten, neue Seiten. Dadurch zieht der Gegenstand nach und nach in seiner Ganzheit, in seiner Totalität in den Geist des Lernenden ein, wir werden desselben völlig Herr und Meister — Herr des Stoffes. Es bleibt daher immer wahr: *Repetitio est mater studiorum*, und eine Schule, welche die Wiederholung nicht ausgiebig pflegt, oder wegen Stoffüberfüllung nicht gehörig pflegen kann, die daher immer vorwärts eilen muß, wird ihr Unterrichtsziel nie erreichen und arbeitet der Vergeßlichkeit und Oberflächlichkeit in die Hand.

Freilich darf die Wiederholung nicht eine rein mechanische sein, die rein nur das Alte wiederkaut, sondern sie soll, wie das die obigen psychologischen Erörterungen genugsam andeuten, im Dienste der Vertiefung und Ergänzung des Stoffes stehen. Jede Wiederholung soll ein vertiefteres und allseitigeres Erfassen des Gegenstandes anbahnen, dann wird sie den Kindern nie langweilig, erweckt im Gegenteil in ihnen mehr Lernlust und gewöhnt sie an Gründlichkeit und Genauigkeit beim Lernen, — ein großer Gewinn für das ganze spätere Leben.

Mit der Wiederholung Hand in Hand geht die Übung; sie ist im Grunde genommen nur eine besondere Art derselben, indem sie das Gelernte zur praktischen Verwendung führt. Eine gute Wiederholung arbeitet der Übung kräftig vor, macht den Wissensstoff für alle Fälle, in denen man denselben bedarf, disponibel und bewirkt, daß wir über ihn mit Leichtigkeit verfügen, ohne Mühe in seinem Gebiete uns bewegen. Die Übung steigert diese Leichtigkeit zur Fertigkeit und steht so recht im Dienste des Lernens fürs Leben, indem sie das Gelernte vollständig und allseitig verwendbar macht. Das Wissen wird ein geistiges Kapital, das Tag für Tag seine Zinsen trägt, ohne daß wir uns besonderer Anstrengung hingeben müssen.

Bei diesen Übungen geht man von leichtern Anwendungen des Gelernten aus, steigt aber stufenweise zu immer schwierigeren Aufgaben empor, um das Kind immer mehr zur vollen freien Verfügung über den Stoff zu erheben.

Nicht an einem Beispiele nur übt sich der Stoff vollständig ein, sondern nur an vielen und verschiedenartigen. Nur so wird dem Kinde die Versuchung genommen, das Gelernte als reine Schablone zu gebrauchen; es muß immer selbständig arbeiten; jedes neue Beispiel repräsentiert sich ihm in neuer Form und fordert seine Denkkraft kräftig heraus.

Die freie Verwendbarkeit des Stoffes, diese schöne Frucht solider Wiederholung und Übung, bringt aber noch einen weitem großen Vorteil für das menschliche Wissen mit sich — nämlich die einheitliche und harmonische Zusammenfassung des gesamten Wissensgebietes. Die einzelnen Kenntnisse und Fächer bleiben nicht isoliert, sondern schließen sich zu einer einheitlichen Masse zusammen. Zur Durchführung eines Themas z. B. aus der Religionslehre stehen mir die Kenntnisse auch aus allen übrigen Fächern zur freien Verfügung, aus den Sprachwissenschaften, der Naturkunde, der Mathematik, der Litteratur, der Geschichte und Geographie, der Kulturgeschichte, der eigenen Lebenserfahrungen, der gemachten Lektüre, den gehörten Reden und Gesprächen zc. Ich überschau das Ganze und greife jedesmal nach dem, was ich im vorliegenden Falle notwendig brauche. Das heißt man frei über sein Wissen verfügen, vollständiger Herr desselben sein. Um die Kinder zu dieser Stufe des Wissens zu führen, soll der Lehrer bei Behandlung des einen Faches immer und immer, so oft sich ungezwungene Gelegenheit dazu bietet, in die andern Fächer hinübergreifen und die dort bereits gewonnenen Kenntnisse in den Dienst des eben zu erteilenden Unterrichtes stellen. Man behandelt z. B. ein Lesestück. Dasselbe giebt oftmals Gelegenheit, in das Gebiet der Religionslehre, der Geschichte, der Geographie, der Naturkunde zc. überzugreifen, um es zum vollen Verständnis zu bringen. Besonders stark macht sich diese Konzentration der Unterrichtsfächer im Aufsätze geltend, der daher wie kein anderes Fach nachweist, in wie weit die Kinder über ihr in den verschiedenen Fächern gewonnenes Wissen frei verfügen. Die Notwendigkeit der Herstellung eines solchen einheitlichen frei verfügbaren Wissens weist aber auch auf die Notwendigkeit und Vorzüglichkeit des Systems der Klassenlehrer hin. Wenn derselbe Lehrer die Kinder in allen Fächern unterrichtet und besonders dann, wenn er dies mehrere Jahre hindurch thun kann, wenn er also mit seiner Klasse einige Jahre nacheinander steigt, dann wird es ihm mit Leichtigkeit möglich, ein solch einheitliches Wissen in den Kindern anzubahnen, die verschiedenen Kenntnisse nach allen Richtungen mit einander zu verbinden. Eine solche Schuleinrichtung müßte auch die größte Solidität des Unterrichtes zur Folge haben und wäre daher für die geistige Bildung der Jugend ein unschätzbare Gewinn. Eine Zersplitterung der Lehrkräfte hat gern eine Zersplitterung des Wissens zur Folge, indem die Lehrer der einzelnen Fächer fast ausschließlich nur auf ihrem Gebiete sich bewegen, als ob dasselbe allein im Schulplan läge, und um die andern sich nichts bekümmern, als ob

sie durch unübersteigbare Grenzen getrennt wären. Wenn die Schüler nicht selbst diese Grenze überschreiten können, werden sie nie zu einem einheitlichen Wissen kommen, immer beschränkt, befangen in einzelnen Kreisen sich bewegen. Diese Geistesthat kann aber nur von Schülern mit bereits gereiften Geisteskräften ausgeführt werden; daher ist ein Fachlehrsystem erst in den höhern Schulen anwendbar; für die Primarschule ist es durchaus verderblich, für Sekundarschulen und Untergymnasium soll es nur in beschränkter Weise angewendet werden, indem man die Fächer in die Hände zweier Hauptlehrer legt und dabei die am meisten verwandten Fächer beisammenläßt. Dabei müssen beide Lehrer immerhin noch in gutem Einverständnis mit einander arbeiten und daher ihre Ansichten und Erfahrungen über Unterrichtsstoff und Methode und über die Kinder öfters gegenseitig austauschen. Ein Klassenlehrer mit einem oder zwei Hilfslehrern würde freilich auch da das idealere sein, aber weil dann zu viele Fächer, jedenfalls Religion, Deutsch, Geschichte, Geographie und Naturkunde, da sie im Aufsatze ihren einigenden Mittelpunkt haben, in eine Hand gelegt werden müßten, so wäre zu fürchten, daß diese für eine fruchtbare Bewältigung des Stoffes nicht ausreichen würde und daher der gründliche Unterricht Schaden litte.

Um also das Wissen zum Können, d. i. zum vollen und freien geistigen Eigentum der Kinder zu erheben, so daß es die Kinder einerseits gebrauchen können, wo sie es bedürfen, und daß es anderseits das ganze Denken und Thun der Kinder beherrscht, nicht als totes Kapital in ihnen liegt, sondern selbst lebenskräftig ihr Leben durchdringt, — ist nicht nur eine gute Methode notwendig, sondern ebenso sehr eine naturgemäße Organisation des ganzen Schulwesens. Auch die Schulgesetzgebung muß die psychologische Entwicklung des Kindes genau berücksichtigen. Aber gerade da geben vielfach nur äußere Gründe (finanzielle, örtliche und persönliche Verhältnisse) den Ausschlag für die folgenschwersten Schuleinrichtungen, weil sie gar oft den besten Einsichten unübersteigbare Hindernisse in den Weg legen. Immerhin aber sollte in allen Fällen das Mögliche gethan werden, um die Erhebung des Wissens zum Können möglichst zu erleichtern und zu sichern. Denn daß diese Umwandlung des Wissens ins Können vor sich gehe, davon hängt der Wert des Unterrichtes für das Kind sowohl, als für das gesellschaftliche Leben ab. Nur unter dieser Bedingung arbeitet die Schule für das Leben, und ist sie eine Bildungsstätte in des Wortes vollstem Sinne. Mögen diese Zeilen dazu beitragen, daß der Unterricht immer wirksamer für das Leben werde und so zum Wohle des Einzelnen, wie der Familie, des Staates und der Kirche immer kräftiger beitrage! — Daß dieses geschehe, dazu kann eine richtige Anwendung der formalen Stufen beim Unterrichte von großem Nutzen sein. — Die Durchführung derselben an einem Beispiele wird uns dies das nächste Mal zeigen.

---