

Das Konzentrationsprinzip : (Schluss folgt)

Autor(en): **Bürki, F.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **18 (1932)**

Heft 17

PDF erstellt am: **23.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-527693>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

SCHWEIZER-SCHULE

WOCHENBLATT DER KATHOL. SCHULVEREINIGUNGEN DER SCHWEIZ
DER „PÄDAGOGISCHEN BLÄTTER“ 39. JAHRGANG

BEILAGEN: VOLKSSCHULE - MITTELSCHULE - DIE LEHRERIN

FÜR DIE SCHRIFTFÜHRUNG DES WOCHENBLATTES: J. TROXLER, PROFESSOR, LUZERN, VILLENSTRASSE 14, TELEPHON 21.66
ABONNEMENTS-JAHRESPREIS FR. 10.— (CHECK Vb 92), BEI DER POST BESTELLT FR. 10.20. AUSLAND PORTOZUSCHLAG
INSERATEN-ANNAHME, DRUCK UND VERSAND DURCH DEN VERLAG OTTO WALTER A.-G., OLTEN - INSERTIONSPREIS: NACH SPEZIALTARIF

INHALT: Das Konzentrationsprinzip — Gedichte in der Schule — Schulnachrichten — Himmelserscheinungen — BEILAGE: Volksschule Nr. 8.

Das Konzentrationsprinzip

F. Bürkli.

Es kommt im Leben so oft vor, dass Menschen einander nicht verstehen; dass sie lange Zeit aneinander vorbeireden, bis endlich jeder erklärt, der andere sei ein unbelehrbarer Tropf, mit dem man vernünftigerweise nichts anfangen könne. Wir kennen vielleicht Lehrer oder Männer aus andern Berufen, die in Bauerngemeinden aufgewachsen sind oder in bessern Verhältnissen in der Stadt, die in Industriegemeinden trotz des besten Willens sich nie zurechtfinden und den nötigen Kontakt mit den Leuten nicht finden. Der eine oder andere hat vielleicht schon beobachtet, dass der Bauer den Arbeiter, und der Arbeiter den Bauern nie versteht, nicht verstehen kann und oft, so scheint es, nicht verstehen will. Und alle verheirateten Männer kennen das alte Lied ihrer Frauen, dass die Männer so fürchterlich wenig Verständnis für die Besonderheiten und Eigenarten eines schwerkgeprüften Frauenherzens besässen. Wir dürfen in der ganzen hier vorliegenden Frage wohl von einem Nichtverstehenkönnen der beiden Parteien reden. Aber woher kommt die Unmöglichkeit dieses Nichtverstehenkönnens, das oft trotz des besten Willens bestehen bleibt?

Die gewöhnliche Antwort lautet: der eine Partner könne sich nicht in die Lage des andern versetzen; er wisse nicht, was es heisse, die Schmerzen einer bestimmten Krankheit oder die Sorgen einer gewissen Lebenslage zu ertragen, wenn er nicht selber einmal etwas Ähnliches durchgemacht habe. — Aber wir fragen weiter: warum kann man denn das nicht begreifen? Warum kann man sich nicht so leicht in die Lage eines andern versetzen, da man doch auch ein Mensch ist wie andere? Warum kann der Mensch sich in einer neuen Welt nicht sofort zurecht finden und sich wieder orientieren? Warum können so viele Eltern heute ihre Kinder gar nicht mehr verstehen, und warum kommen so viele Kinder mit ihren Eltern auf Grund dieses Nichtverstehenkönnens in Konflikt? Und wir dürfen noch weiter fragen: warum sind so viele Menschen so hartnäckig und unbelehrbar? Warum wollen die Tatsachen, die sie doch anerkennen müssen, nicht in ihre Schädel hinein, um auch in ihren Herzen Widerhall zu finden?

Diese psychische Tatsache wird uns erklärt durch das Gesetz der *Apperzeption*.

Leibniz¹⁾ verstand unter *Apperzeption* ein be-

wusstes und deutliches Vorstellen und eine Aufnahme dieser Vorstellungen in das Selbstbewusstsein. Kant setzt *Apperzeption* kurzerhand gleich mit dem Selbstbewusstsein (nicht mit dem absoluten). Wundt meint, *Apperzeption* sei dann vorhanden, wenn Vorstellungen vom *Blickfeld* in den *Blickpunkt* eintreten; der Unterschied bestehe nur in einem verschiedenen Grade der Aufmerksamkeit. Herbart hat das Wesen der *Apperzeption* schon tiefer erfasst, wenn er meint, sie sei dann vorhanden, wenn reproduzierte, wiederaufgefrischte Vorstellungen neue Vorstellungen aufnehmen und mit sich verschmelzen. Wir können mit Herbart nicht in allem einig gehen, denn er versteht den ganzen Vorgang viel zu mechanistisch. Aber darin hat er Recht, dass die alten Vorstellungen die neuen aufnehmen und mit sich in einer geheimnisvollen Verbindung vereinigen. Gleichartiges wird daher leichter erfasst, Ungleichartiges aber oft ganz abgelehnt; es will nicht in den Kopf hinein. So ist die *Apperzeption* ein Gedankenvorgang, in dem die neuen Vorstellungen zu dem vorhandenen Besitz an Vorstellungs- und Wissenszusammenhängen in Beziehung gesetzt und erfasst werden. Ganz fremdartige Stoffe werden äusserst schwer angeeignet und sehr bald wieder vergessen. — Es besteht somit die Tatsache, dass in der Seele ein organisches Wachstum stattfindet, dass die Ideen nicht einfach auf einen grossen Haufen geworfen werden, sondern dass sich Gleiches zu Gleichem gesellt und sich miteinander verbindet, dass der seelische Besitz nach innern Gesetzen sich vergrössert und wächst wie ein Kristall oder eine Pflanze. Schon Aristoteles sagte deswegen, dass das Weiterlernen nur geschehen könne durch das Vorhererkannte. So gestaltet und eignet sich die Seele die neuen Eindrücke mit Hilfe des Bewusstseinsinhaltes oder der bisherigen Lebenserfahrung an. Wo daher die entsprechenden Bewusstseinsinhalte fehlen, wo die entsprechenden Erfahrungen noch nicht selber gemacht wurden, da werden sich neue Erkenntnisse nur schwer aneignen lassen.

Die Assoziationsgesetze lehren uns, dass neue Inhalte dann am besten angeeignet werden können, wenn sie 1. den schon vorhandenen Inhalten ähnlich, 2. entgegengesetzt, 3. räumlich, oder 4. zeitlich nahe sind. Assoziation ist nun aber bloss äusserliche Bindung, noch nicht eigentliches seelisches Wachstum. Aus den assoziierten Inhalten sucht sich nun die *Apperzeption* jene Stoffe heraus, die zu echtem innerlichem Geisteswachstum geeignet sind. Vorzüglich werden das dem schon Erfassten inhaltlich verwandte Stoffe sein; auch

¹⁾ Zum ganzen Abschnitt: Eggersdorfer, Jugendbildung, 211.

entgegengesetzte Stoffe werden leicht erfasst, weil der Gegensatz eine gewisse Verbundenheit voraussetzt. Was bloss räumlich oder zeitlich zusammentraf, hat für die Apperzeption geringe Bedeutung, weil das Zusammenwachsen des Stoffes zu wenig gut ermöglicht ist. Die Inhalte sind zu fremdartig, als dass eine innere Einheit aus ihnen hergestellt werden könnte. Wenn nicht starke Assoziationen vorhanden sind, werden sie auch bald wieder vergessen.

Allerdings müssen wir uns merken, dass die Apperzeption *nicht* bloss die sachliche Reihe im Stoffbau verlangt, sondern auch die der *psychischen Entwicklungsstufe* beobachtet wissen will. Die seelische Entwicklung eines Bauern z. B. ist nicht in der gleichen Richtung gelegen wie die eines Fabrikarbeiters; daher können sich die beiden die Inhalte ihres seelischen Erlebens gegenseitig nicht gut aneignen; sie können einander nicht restlos verstehen. Die Entwicklungsrichtung wird ja durch die verschiedenen Erlebnisinhalte begründet. Daher können junge Menschen aus verschiedenen sozialen Schichten sich noch finden und Freunde werden; die Alten aber sind zu ausgesprochene Typen geworden, als dass *das seelische Verständnis* noch leicht möglich wäre.

Die Schule hat die Aufgabe, die jungen Menschen heranzubilden. Sie soll ihnen einen gewissen Grad *Bildung* geben. Sie soll sie mit den für den Lebenskampf nötigen Kenntnissen ausrüsten; sie soll ihnen auch jene Eigenschaften geben, ohne die man später nicht durchkommt: Ausdauer, Arbeitslust, Ehrlichkeit, Verständnis für andere; kurz sie soll aus ihnen edle, gute Menschen machen. Bildung hat daher immer auch einen ethischen Einschlag. Bildung ist kurzerhand die Erziehung zum wahren, echten Menschentum. Ihr Ergebnis ist der charaktervolle Mensch, der im Leben seinen Mann stellt, seine Aufgabe restlos erfüllt.

Die Erwerbung des notwendigen Wissens und die aus dieser Arbeit und diesen Kenntnissen entspringende Charakterfestigkeit geschieht nun nach den Gesetzen der Apperzeption. Vielwisserei zusammenhangloser Dinge bedeutet nicht Bildung. Das Wissen soll nicht so sehr in die Breite als vielmehr in die *Tiefe* gehen. Bildung befähigt nicht, über alles Bescheid zu wissen, aber sie gibt das tiefe Wissen der Weltanschauung. Sie weiss auf das eine Notwendige Bescheid. Sie ist nicht ein Aufhäufen des Stoffes, sondern ein tiefes Fundamentieren des ganzen Lebens. Erst auf diesem Fundament wird sich der Beruf mit seinen Spezialkenntnissen fest aufbauen und verankern lassen.

So wird es uns klar, dass Bildung nicht dadurch erworben und erzeugt wird, dass wir den Schüler an möglichst viel Wissensquellen nippen lassen und dass wir ihm eine möglichst grosse Menge Wissensstoff in sein gepresstes Gehirn stopfen, sondern dadurch, dass wir seine Seele sich harmonisch und naturgemäss entwickeln und auswachsen lassen. Diese Entwicklung geschieht allerdings durch Ueben an Bildungstoffen. Die Seele muss von der geschlossenen Einheit, die sie in ihrem unentwickelten Zustand noch ist, durch die entwickelte Vielheit der Bildungsgüter in den Zustand der entwickelten Einheit des Charakters geführt werden, sagt Simmel²⁾.

Es besteht nun aber eine ganz grosse Schwierig-

keit: die Vielheit des Stoffes, der in der Schule behandelt werden soll, gefährdet die Einheit des seelischen Wachstums. Was soll doch so ein kleiner Mensch am Examen nicht alles wissen! Und je mehr er weiss, um so mehr wird er als ein kleines Weltwunder bestaunt. Ueber jedem Examen, das darauf ausgeht, das grosse Wissen der Schüler vorzudemonstrieren, sollten die Worte stehen: wir haben's herrlich weit gebracht; aber darunter sollten in gleicher Grösse Langbehns Worte stehen: es gebe Gebildetenkreise, in denen eine geflickte Hose eine grössere Schande sei als ein Meineid³⁾.

Soll die Arbeit der Schule im Zögling wirklich seelisches, harmonisches, organisches Wachstum erzeugen, soll sie nicht bloss zu Aufgeblähtheit und Schein führen, dann müssen wir im Betrieb der Schule unbedingt das oben dargelegte Gesetz der Apperzeption beachten. Diesem Gesetz will nun das Prinzip der *Konzentration* nachkommen. Das ist die grosse Bedeutung des Konzentrationsgedankens. Konzentration ist etwas vom allerwichtigsten für die Heranbildung der Jugend und auch etwas vom allerfruchtbarsten.

Was ist sie nun? Was will dieses Gesetz besagen? Schon Cicero⁴⁾ redet von einem consensus et concentus, von einem Einklang und einer Harmonie der Bildung. Die Renaissancezeit⁵⁾ verlangte, dass man „von der Milch der Kindheit zur schweren Kost der Erwachsenen“ schreite. Wimpeling meint, dass die Verschiedenartigkeit des Unterrichts und die verworrene Ueberlieferung des mannigfaltigen Stoffs für die Schüler, die aus berechtigten Gründen genötigt sind, den Ort des Unterrichtes und die Lehrer hiefür zu wechseln, Verwirrung, Zerstreung, Verdunkelung des Geistes und Verlust der Zeit erzeuge. Er verlangt daher einen einheitlichen Lehrplan für das ganze deutsche Sprachgebiet. Vives meint, man solle vom 7.—15. Altersjahr die Sprachen betreiben und erst darauf vom 15.—22. die Realwissenschaften. Comenius macht den damaligen Gymnasien den Vorwurf, sie wechselten am Tage fast in jeder Stunde den Stoff. In seinen geforderten Lehrbüchern soll die Einheit des Gegenstandes mit der Fülle des Inhaltes vereinigt sein. Der Zahl der Klassen entsprechend gebe es sechs Bücher, die nicht dem Stoff, aber der Form nach verschieden sein sollen. Nach F. X. Kropf (1736) soll die ganze Ordnung des Schulunterrichtes eine festgeschlossene Kette von in wechselseitiger Beziehung stehenden Uebungen sein. — Es handelt sich hier also immer um die konzentrischen Kreise.

Herbart sagt nun, die Gedankenkreise eines Menschen regelten seine Handlungen. Darum forderte Ziller die Gesinnungsstoffe. Er wehrte sich gegen den Unterricht in bloss konzentrischen Kreisen, denn, so sagt er, sie reissen das Zusammengehörige auseinander, sie sammeln nicht, sie zerstreuen; sie wissen nichts von der erzieherischen Kraft, die in grössern, geschlossenen Gedankenmassen liegt, wie sie durch grosse, zusammenhängende Stoffganze gestaltet werden. Sie ähneln einem Reisenden, der dreimal dasselbe Land durchstreift, das erste Mal nur Flüsse und Seen, das zweite Mal nur Gebirge, das dritte Mal nur Städte und Bewohner betrachten will. Zudem seien sie eine

²⁾ Langbehn, Der Geist des Ganzen, -14.

³⁾ Cicero, de oratore III, 6, 21.

⁴⁾ Eggersdorfer, a. a. O., 106 f.

¹⁾ Simmel, Philosophische Kultur, 247.

Quelle der Langweile, und dazu gemacht, um das Interesse zu schwächen und zu ertöten.

Der Gedanke der Konzentration hat somit eine Wandlung durchgemacht. Zuerst war Konzentration eigentlich nichts anderes als eine beständige, alljährliche Wiederholung und Erweiterung. Zuletzt aber war sie mehr ein sich Gruppieren des ganzen Lehrgutes um einen Mittelgedanken. Das erste war eine Konzentration um des Stoffes willen, das letzte aber Konzentration um der bildenden Wirkung willen.

Wir unterscheiden daher ⁶⁾:

1. Konzentration wegen der Bildungswirkung;
2. Konzentration wegen der Bildungsarbeit;
3. Konzentration wegen des Bildungsstoffes.

Die Konzentration wegen der Bildungswirkung, oder sagen wir klarer, um der Bildung als Zustand willen, ist erfordert aus ethischen Gründen. Sie war es vor allem, die Ziller mit seinen Gesinnungsstoffen anstrebte. Die Konzentration wegen der Bildungsarbeit ist erfordert durch das Grundgesetz der geistigen Entwicklung, durch das Apperzeptionsgesetz; sie ist also psychologischer Natur. Die Konzentration des Bildungsstoffes endlich ist notwendig wegen dem innern Gefüge des Stoffes selbst, das kein Auseinanderreißen gestattet. Diese ist also sachlicher Natur.

Wie gestaltet sich nun die Konzentration der Bildungsarbeit? Wenn wir dem Gesetze der Apperzeption folgen wollen, dann müssen wir bei unserer gesamten Bildungsarbeit ausgehen von den Erfahrungen und dem Wissen, die das Schulkind aus seinem früheren Leben mit in die Schule bringt. Wir müssen also die kindliche Seele nicht bloss nach ihrer Tätigkeitsweise, sondern auch nach ihrem Inhalt kennen; das heisst wir müssen nicht bloss wissen, *wie* Kinder denken und fühlen, sondern auch *was* sie denken und fühlen. Wir müssen die kindlichen Begriffe, den kindlichen Wortschatz kennen und alles, was sich etwa in der unmittelbaren Umgebung des Kindes abspielt und abspielen kann. — Stadt und Land, Industrie- oder Bauerngegend werden daher ganz andere Unterlagen bieten. — Aus dieser Tatsache begründet sich die Forderung, dass der Lehrer mit dem Volksleben fest verwachsen sein soll. Er soll zwar vermöge seiner Bildung über das gewöhnliche Volk hinausragen, aber er soll doch *im* Volk stehen.

An diese Bewusstseinsinhalte des Kindes muss nun der neue Stoff angeknüpft werden, damit er organisch mit ihm verwachse. In der Vorbereitung des neuen Stoffes müssen daher die zum alten Stoff hingehenden Fäden aufgezeigt werden; es müssen Wege gesucht werden, wie beide Gebiete einander näher gebracht werden können. Früher erlebte Gefühle müssen wieder erweckt werden, um das Neue besser anknüpfen zu können und so die Grundlage zum Wachstum zu legen. Aehnliche schon erlebte Situationen werden ins Gedächtnis zurückgerufen, schon Gesehenes wird wieder aufgefrischt.

⁶⁾ Willmann, Didaktik 418; Eggersdorfer, a. a. O. 122 f; Wolff und Haberich, der Volksschulunterricht II, 200.

Bilder oder die Sachen selbst werden gezeigt; ähnliche Dinge werden miteinander verglichen; auch das Entgegengesetzte wird herbeigezogen, um so besser das eigentliche Wesen hervortreten zu lassen. Kurz, alles, was wir gemeinlich unter der Stufe der Analyse verstehen, ist hier gemeint ⁷⁾.

(Schluss folgt.)

Gedichte in der Schule

Von Josef Lehl.

(Schluss.)

7. *Natürlichkeit.* Unter diesem Punkte braucht man auf vieles, was wir in dem Begriffe Natürlichkeit vorstellen, in unsern Tagen nur hinweisen, um ein Verständnis des Gemeinten zu erzielen. Man gestatte, ja, pflege vielmehr, die dem Alter entsprechende Art der klanglichen Sprachformung. Die Art des Redemeisters und des Schauspielers trägt so sehr die Note des Persönlichen, Kunstzweckes und oft des Raffinements an sich, ist so sehr fester Stil, dass ein Bestreben, eine solche Art zum Muster des kindlichen und jugendlichen Vortrages zu erheben, gar bald an der Unnatur scheitern müsste. Aber darüber sollen und brauchen wir hier nicht viel sagen. Nötiger erscheint mir ein Wort über die Entscheidung, in welcher Sprache wir den Vortrag pflegen sollen. In einer Schule, die von Kindern besucht wird, die schon im Elternhaus die Hochsprache üben, fällt diese Frage überhaupt weg. Dort aber, wo die Muttersprache der Kinder der heimatliche Dialekt ist, fällt die Antwort bedeutend schwerer. Es ist ganz klar, dass die Erlernung der Hochsprache das Ziel der deutschen Erziehung bilden muss. Auch wird das Lernen auf all den Gebieten, in denen das Verstandmässige vorherrscht, keine schwierigen Probleme aufwerfen. Ganz anders liegen hingegen die Dinge in der künstlerischen Erziehung. Was ist ein Gedicht? Seele, die in Klängen tönt; Gemüt, das zum Bilde sich verdichtete. Und darum ist die Sprache des Gedichtes erfüllt von Seele, durchtränkt vom wunderbaren Tone des Gemütes. Das Wort eines Liedes ist mehr als ein Zeichen eines Gegenstandes, es ist der Atem, der aus dem Innersten des Wortes weht. Nun ist für einen grossen Teil unserer Jugend — nicht bloss der unserer Volksschulen, sondern auch der unserer Gymnasien — die Hochsprache nicht die Sprache des Gemütes. Ihre Seele ruht von der Mutter her in den Lauten des Dialektes. In diesen nestet ihr heimliches Gefühl, in diesen suchen sie ihre Heimat. Die Hochsprache dünkt ihnen fremd und kalt, sie ist ihnen Schein, den das Theaterlicht nur glänzender, doch nicht zum Leben macht. Ja, man kann ohne Uebertreibung sagen, dass die Hochsprache für viele, viele unserer Kinder die Schwierigkeiten einer Fremdsprache birgt. Ich behaupte nun, behaupte es auf Grund der Erfahrung, dass ein Lehrer,

⁷⁾ Willmann, pädagogische Vorträge, Vortrag IV und V.

Lehrer / Lehrerin! Die guten Vorsätze für das neue Schuljahr werden dann nicht im Sande verlaufen, wenn du dir das **Unterrichtsheft** unserer Hilfskasse anschaffst und dort sie verankerst.