

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 31 (1886)
Heft: 33

Heft

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: 21.02.2026

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

Schweizerische Lehrerzeitung.

Organ des schweizerischen Lehrervereins.

N. 33.

Erscheint jeden Samstag.

14. August.

Abonnementspreis: jährlich 5 Fr., halbjährlich 2 Fr. 60 Rp., franko durch die ganze Schweiz. — Insertionsgebühr: die gespaltene Petitzeile 15 Rp. (15 Pfennige). — Einsendungen für die Redaktion sind an Herrn Seminardirektor Dr. Wettstein in Küsnacht (Zürich) oder an Herrn Professor Rüegg in Bern, Anzeigen an J. Hubers Buchdruckerei in Frauenfeld zu adressieren.

Inhalt: Über „ordinäre“ und „wissenschaftliche“ Pädagogik. IV. (Schluss.) — Das pädagogische Ausland. XI. — Die Orthographiefrage in der Kantonallehrerkonferenz von Schaffhausen (zur Richtigstellung). — Allerlei. — Literarisches. —

Über „ordinäre“ und „wissenschaftliche“ Pädagogik.

(Von J. Edelmann, Lehrer in Lichtensteig.)

IV.

Eine Herbartsche Musterlektion.

Man rechne es uns nicht als Missachtung des Lesers an, wenn wir im folgenden eine Musterlektion (Präparation) aus dem bedeutendsten praktischen Werke Herbartscher Pädagogik (R., P. u. Sch.) zitieren. Es gibt wohl keinen Lehrer, der nicht schon über Herbart-Zillersche Pädagogik gelesen und sich darüber seine Gedanken gemacht hätte; aber nicht jeder ist im Falle, sich umfängliche und kostspielige Werke darüber anzuschaffen. Für solche ist das unten folgende Unterrichtsexempel berechnet. — Eine Herbartsche Musterlektion ist nicht ohne Weiteres verständlich. Sie ist nach den sog. *fünf formalen Stufen* gearbeitet, welche Herbart selbst in seiner „Allgemeinen Pädagogik“ weitläufig philosophisch begründet hat. Jeder Unterrichtsgegenstand oder selbständige Teil eines solchen wird nämlich 1) durch eine Vorbesprechung eingeleitet (Stufe der Vorbereitung = Analyse), 2) dargeboten, bez. entwickelt (Stufe der Darbietung = Synthese), 3) mit schon vorhandenem Wissensmaterial verglichen und verknüpft (Stufe der Verknüpfung = Association), 4) begrifflich ausgebeutet, d. h. der ethische Gehalt in Form von Lehrsätzen gewonnen (Stufe der Zusammenfassung = System), 5) die Nutzenanwendung auf bestimmte Fälle im praktischen Leben gemacht, oder das erlangte Wissen in den Gebrauch übergeführt (Stufe der Nutzenanwendung = Methode oder Funktion). Diese fünf formalen Stufen nehmen beim Märchen von Strohalm, Kohle und Bohne, das wir seiner Kürze wegen wählen (siehe Rüeggs Schulbuch, IV. Teil), folgende praktische Ausgestaltung an:

1. *Stufe.* Um das volle Interesse der Schüler für den Stoff zu erregen, ist hier wie bei allen Unterrichtsstoffen vorerst das *Ziel* zu bezeichnen. Wie dem Menschen bei allem Tun ein zu erreichendes Ziel vorschweben muss, so auch dem Schüler. „Ich will Euch eine Geschichte erzählen von einem Strohalm, von einer Kohle, von einer Bohne.“ Diese Zielangabe bewirkt, dass die Vorstellungen Strohalm, Kohle, Bohne hoch ins Bewusstsein steigen und andere Gedanken verdrängen. „Sagt mir, was wir vom Strohalm, von der Kohle und von der Bohne schon gesehen haben. Auf dem Felde haben wir gesehen, dass man das Stroh vom Korn, Weizen, von der

Gerste oder vom Hafer nimmt. Darnach: Kornstroh, Weizenstroh etc. Man drischt die Körner aus, die Halme nennt man dann Stroh. Wozu benutzt man dasselbe? Mit dem Stroh kann man auch Feuer anzünden (!). Dann gibt's Kohlen. Solche kennt Ihr auch schon. Glühende Kohle, Asche, tote Kohle, Holzkohlen. Es gibt auch andere Kohlen (Braunkohlen, Steinkohlen — Eisenbahn).“ — „Sagt mir nun noch einmal, was wir vom Strohalm, von der Kohle und von der Bohne wissen. Wenn eine Kohle auf einem Strohalm liegt, was geschieht dann? Wenn aber eine Kohle ins Wasser fällt? Wenn die Kohle glühend ist, da kocht es auf dem Herd. Da werden auch Bohnen gekocht. Bohnen haben wir schon manchmal im Garten gesehen. Wie sieht die Bohne aus? Blüte? Die reife Bohne? Sie hat einen Fleck. Wir kennen auch schon einen Strohalm. Wo kam er denn vor? Was tat er da?“

2. *Stufe.* Erzählung des Märchens in vier Hauptabschnitten (die Erzählung des Buches selbst enthält deren fünf!). Inhalt: Strohalm, Kohle und Bohne sind gute Freunde. Die beiden ersten fallen beim Überschreiten eines Steges ins Wasser und ertrinken. Die Bohne muss ob dieses tragischen Schicksals ihrer Freunde so unbändig lachen (!), dass sie platzt. Der Schneider näht sie mit schwarzem Zwirn zusammen und von da an haben die Bohnen eine schwarze Naht.

3. *Stufe.* „Wem ist es auch schlecht gegangen (Stern-
talmädchen)? Wer half dort, wer hier? Verhalten der Genossen untereinander. Schuld der Kohle, Liebllosigkeit der Bohne. Strafe dafür.“

4. *Stufe.* 1) „Wir sollen nicht schadenfroh sein.“ 2) „Wir sollen vorsichtig sein.“

5. *Stufe.* „Wie könnt Ihr Euch denn gegenseitig helfen? Wer kennt Leute, die sich untereinander geholfen haben? Beispiele: wenn jemand ins Wasser fällt; wenn es brennt etc. Bei welchen Gelegenheiten sollt Ihr vorsichtig sein (Feuer, Schwefelhölzchen, auf der Strasse, wenn ein Wagen kommt)? Darfst Du lachen, wenn eine arme alte Frau hinfällt? Wer ist aber schadenfroh? Was geschieht mit dem Schadenfrohen?“ —

Vorstehendes Märchen ist also als eine *Einheit* in den fünf formalen Stufen abgewandelt. Grössere Unterrichtsgänge dagegen werden in *mehrere* Einheiten gegliedert und für jede ein besonderes Teilziel aufgestellt. „Es genügt nicht, lassen die Herren Goethe für sich sprechen, dass man Schritte zu einem Ziele tue; jeder Schritt muss selbst ein Ziel sein.“ Aber schon bei dieser Aufstellung von Haupt- und Teilzielen erhebt

sich eine Schwierigkeit. Die Gliederung ist nicht immer eine leichte, gegebene, ungezwungene und wird in der Ausführung oft eine willkürliche und erkünstelte. Gleichwohl verlangen die gestrengen Meister Herbart und Ziller streng und unerbittlich, *dass in jedem kleinsten Gliede des Unterrichtes, der sich eben aus kleinen Gliedern zusammensetzt, die formalen Stufen zu durchlaufen seien und jede Willkür ausgeschlossen sei*. Es muss also stets Gliederung mit Aufstellung von Haupt- und Teilzielen stattfinden. Im ersten Märchen (vom Sterntalermädchen) kommen die Herren R., P. u. Sch. der Subordination gewissenhaft nach. In der Erzählung wie der methodischen Durcharbeitung erscheint das Märchen in vier Einheiten, und eine jede wird nach den fünf Stufen durchgearbeitet. Aber schon beim dritten (Frau Holle) zwingt der Stoff zur Abweichung. Die Erzählung besteht aus drei Hauptteilen mit je ein, vier und fünf kleineren Abschnitten; die methodische Anleitung zur Behandlung der Erzählung behält nur noch die Gliederung in drei Haupt-, nicht mehr aber diejenige in die zehn kleineren Einheiten bei. Ebenso wenig hält sich die methodische Bearbeitung an die Forderung der *fünf* formalen Stufen, die nur im dritten Hauptabschnitt erfüllt wird, während in den beiden ersten Abschnitten nur *zwei* statt fünf Stufen durchlaufen werden. Im Märchen Nr. 4 (Strohalm, Kohle und Bohne) lässt die methodische Anleitung die in der Erzählung beobachtete Gliederung in fünf Abschnitte gänzlich fallen.

Diese rein willkürliche Gliederung in Einheiten und die mangelhafte Übereinstimmung von Erzählung und methodischer Behandlung erstreckt sich auch auf alle folgenden Märchen.

Die Herren sind aber um einen wissenschaftlichen Ausweg nicht so schnell verlegen; wenn ihnen die Konsequenzen ihrer Prinzipien in der praktischen Ausführung unbequem oder unmöglich werden, *so schaffen sie sich Ausnahmegesetze*, womit jeglicher Willkür Tür und Tor geöffnet wird. Sehr treffend hat daher auch Seminardirektor Balsiger in Rorschach vielleicht mit Rücksicht hierauf — auf den Herbartischen „Leist“ — geurteilt: Die „wissenschaftliche“ Pädagogik eignet sich für den Durchschnittslehrer nicht.

Die Herren R., P. u. Sch. nehmen also, um aus der Verlegenheit zu kommen, sogen. unterrichtliche Nebenreihen und Lesestoffe an und stellen als Gesetz auf: *Gewisse Stoffe*, so „Schulreisen, eine Schulprüfung, ein Uhlandsches Gedicht, ein Bibelspruch, ein Kirchenlied etc. machen, so wichtig sie für den Aufbau des kindlichen Gedankenkreises werden können, nicht selbständige Einheiten aus, sondern gehören bestimmten Einheiten der Hauptfächer an, in deren Umkreis sie ihre Stelle finden, wo etwa ein Hinweis auf sie erfolgt.“

Damit ist die „wissenschaftliche“ Methode auf dem Boden angelangt, auf dem die vulgäre steht. Denn der Entscheid, *welche* der gewissen Stoffe sich zur Bildung der Nebenreihen vornehmlich eignen, also die Bestimmung, ob die Regel oder die Ausnahme einzutreten habe, steht doch wohl einzig und allein bei dem Lehrer, und es beginnt die auf der individuellen Einsicht beruhende Willkür des Einzelnen — die Empirie.

Das Prinzip der formalen Stufen hat selbst bei Gegnern der Herbartischen Pädagogik Anerkennung und teilweise Zustimmung gefunden. Nur wollen diese Herren nicht zugeben, dass das Prinzip *neu* sei, sondern behaupten, dass es unbewusst schon von zahllosen Praktikern geübt worden sei. Was nämlich der Herbartianer des weiten und breiten auf seinen fünf Stufen abwandle, bringe der praktische Katechet mit ein paar geschickten Fragen oder Hinweisen fertig. Ein Beispiel: In der biblischen Geschichte von Abraham und Lot — wir wählen eine biblische Geschichte, weil das Märchen in der vulgären Pädagogik keine unterrichtliche Behandlung findet und es sich hier um einen Vergleich der wissenschaftlichen und vulgären Pädagogik handelt — wird umständlich erörtert (R., P. u. Sch.:

3. Schuljahr), wie Abraham uneigennützig und friedfertig, Lot das Gegenteil war (2. Stufe), dann ein Analogon aus dem Kinderleben — Streit bei Verteilung — gesucht (3. Stufe), die reinen Begriffe der Friedfertigkeit und Uneigennützigkeit und der moralische Satz: „Du sollst friedfertig sein“ herausgeschält (4. Stufe) und endlich die Nutzenanwendung auf bestimmte Fälle gemacht (5. Stufe). Diese scheinbare Komplikation, die mehr auf dem Papier besteht, löst sich in eine im Grunde recht einfache Gedankenfolge auf: 1) *Abraham* war friedfertig (2. Stufe), 2) der *Friedfertige* ist glücklich (3. Stufe), 3) *man* soll friedfertig sein, damit man sich glücklich fühlt (4. Stufe), 4) *Kinder*, seid friedfertig (5. Stufe)!

Der Katechet wird auf eben diesem Wege, aber einfacher sein Ziel zu erreichen suchen. Mag für die fähigsten Köpfe einer Schulklasse zutreffen, was Jean Paul sagt, „dass eine gute und gut erzählte Geschichte sich *von selbst* mit Lehren umgebe“, bei minder begabten Kindern muss das Urteil etwa durch folgende Fragen geweckt werden: Was tat Abraham? Was Lot? Welcher gefällt Euch besser? Warum? Wie sollen also auch wir sein?

Die Herbartianer R., P. u. Sch. kommen vor lauter wissenschaftlicher Gliederung und ängstlicher Interpunktion schwer zum Entschliessen, zur sichern festen Meinung. Weil alle ihre Deduktionen wissenschaftlich sein wollen und sollen, müssen sie, damit jene unwidersprechlich seien, die Begriffe oft ungebührlich dehnen und ihnen eine Allgemeinheit geben, dass man sie kaum mehr dafür erkennt. So sehen wir uns bei R., P. u. Sch. umsonst nach einer festen und sichern Behandlung der *Frage* als Unterrichtsmittel um. Sie verabscheuen das Katechisiren wie das Moralisiren und wollen gleichwohl den Schüler *selbst* die ethischen Urteile finden lassen. Doch hören Sie selbst! Im „3. Schuljahr“ schreiben die Herren über die unterrichtliche Behandlung der biblischen Erzählungen wie folgt: „Wir treten nun (nachdem wir die Geschichte abschnittsweise erzählt) in eine nähere Besprechung der Erzählung ein. Der Lehrer wird dabei *sehr vorsichtig* sein müssen. Es handelt sich um eine tiefer eindringende Betrachtung und Hervorhebung des Bedeutungsvollen. Aber es darf die poetische Wirkung der Erzählung nicht durch ein verabscheuungswürdiges, alles zerfaserndes und anatomisirendes Katechisiren abgeschwächt werden. Es soll auch nicht alles katechisirt werden; denn *das Urteilen stört häufig die Innigkeit des Gefühls*. Die ganze Schärfe der Kritik falle auf das Schlechte, Unsittliche; aber es ist auch nötig, dass die guten Seiten einer Person ins rechte Licht gesetzt werden.“

Das sind böse Klippen, zwischen denen die Besprechung durchzuschiffen hat! Sie soll *tief eindringen* und *das Bedeutungsvolle hervorheben*, aber darf *nicht zerfasernd katechisiren* oder *moralisiren*! Wie ist das Erste möglich ohne das Zweite? Kann denn der Schüler *selbst* ohne die Hülfe des Lehrers tief in das Bedeutungsvolle eindringen und es hervorheben? Wo nicht, *wie* soll es der Lehrer *ohne* Katechisiren und Moralisiren zu stande bringen? *Darauf* möchten wir uns Antwort erbitten! Lasst uns also sehen, wie sich die Herren in dem schon angeführten Unterrichtsbeispiel von Abraham und Lot selbst der schweren Aufgabe entledigen:

„2. Stufe. Unterhaltung zwischen Lehrer und Schüler resp. *Vertiefung in das Religiös-Ethische*: 1) Abraham und Lot lebten wohl recht glücklich zusammen? Nein. Die Hirten hatten Streit miteinander. Worüber? Abraham, obwohl der Ältere und Mächtigere, liess Lot wählen. Er will keinen Zank und Streit. Darum lässt er dem Jüngern das beste Land. Obwohl es ihm wehe tat, sich von seinem Verwandten zu trennen, so machte er den Vorschlag zur Trennung mit Recht; denn er wollte lieber von ihm geschieden sein, als dass er mit ihm zankte. Streit ist an und für sich schon missfällig, wie viel mehr unter Verwandten! Dabei sieht aber Abraham keineswegs auf seinen

eigenen Vorteil, sondern er lässt dem Lot die Wahl, obwohl er als der Ältere sein gutes Recht hat, sich das Land auszusuchen, welches ihm gefällt. Es zeigt sich Abraham hier als ein frommer und gottesfürchtiger Mann, welcher nur an das denkt, was recht ist und für den Nächsten gut. Lot dagegen ist eigennützig und denkt bloss an sich und seinen Vorteil, indem er den fruchtbarsten Teil des Jordantales für sich nimmt, anstatt dass er als der Jüngere die Wahl dem Ältern liess. 2) Zusammenfassung des Urteils von seiten der Kinder: Abraham war friedfertig; er wollte keinen Streit. Abraham war uneigennützig; er dachte nicht an sich, sondern an den Vorteil seines Verwandten. Lot aber war habgierig und eigennützig, da er nur an sich und seinen Nutzen dachte. Er war auch unehrerbietig; denn er hätte vor dem Ältern zurücktreten müssen.“

Gewiss ist das alles recht schön und gut gedacht! Nur nicht von — achtjährigen Kindern! So viel Logik und Verständesschärfe steckt nicht in einem achtjährigen Durchschnitts-Kindesschädel! Die *Anregung* zum Denken und ethischen Urteilen musste von aussen, vom Lehrer kommen! Können wir aber *anders als durch Fragen* oder fragenden Hinweis die Kinder *veranlassen, sich mitzuteilen*? Entweder: Wir regen die Kinder *fragend* zur Selbsttätigkeit, zu eigenem Urteilen an — das ist zerfaserndes *Katechisieren*, welches die Handlungen des Menschen bis in ihre innern Motive verfolgt; oder: Wir *teilen* den Verlauf der Handlung samt Motiven den Kindern fertig mit — wir *moralisieren*.

In welche Kategorie die obige „Unterhaltung“ fällt, wollen wir den Herren R., P. u. Sch. zu entscheiden überlassen. Aber die Herren R., P. u. Sch. sind Deutsche, die diese Zeilen schwerlich zu lesen bekommen und sich hier verantworten werden. Wenden wir uns daher an unsere eigenen Landsleute, denen die Katechese ein Greuel und verabscheuungswürdiger „Barbarismus“ ist. Während Herr Direktor Gustav Wiget in Rorschach für eine Kritik der Katechese die Grundlinien wies, wandte sich Herr Musterlehrer Florin in Chur im 4. Heft des 2. Bandes der „Praxis“ (Redaktor: J. Bühlmann in Luzern) in einlässlicher Erörterung gegen

die Katechese.

Leider vertritt Herr Florin schon in der Fassung des Begriffs des Katecheten nach Inhalt und Umfang einen bedenklich einseitigen Standpunkt. Wenn z. B. Hans Herzog, der bekannte Schulliterat, in einer Sprachstunde die Synonymen „*erfinden*“ und „*entdecken*“ katechetisch erarbeiten will und folgende zweckgemässe Fragen stellt: „Könnt Ihr mir einen Satz sagen, in welchem das Wort „*erfinden*“ vorkommt und das Wort „*entdecken*“ nicht gebraucht werden könnte etc. — so lässt Herr Florin eine solche *zielbewusste* Katechese gar nicht als „Katechese von echtem Schrot und Korn“ gelten, sondern bemerkt: „Der echte Katechet würde die Sache ganz anders ordnen, viel logischer; die Fragen müssten viel bestimmter, viel zwingender sein, etwa so: Wer hat das Pulver erfunden? Wann wurde die Buchdruckerkunst erfunden? etc.“ Das heisst denn doch sich die Katechese als einen Strohmann aufstellen, an dem man seine dialektischen Fechterstreichs versuchen kann. Aber es ist eine Verschiebung der wahren Sachlage. Eine Katechese in Florinschem Sinn wird wohl von keinem vernünftigen tüchtigen Lehrer geübt und dennoch soll gerade *diese* die Katechese von echtem Schrot und Korn sein? Wenn *das* die Meinung des Herrn Florin ist, ist wohl alle Welt mit seiner Verurteilung einverstanden und hätte er sich die Mühe seiner Kritik sparen können. Lieber mag er seine eigenen Leute, die Zillerianer von echtem Schrot, die Herren R., P. u. Sch. in Eisenach, mit ihrem „Herbartschen“ Schulbuch ein wenig in die Schule nehmen. Diese Herren bedienen sich der Katechese als Unterrichtsmittel in ausgiebigster Masse. Die Anleitung zur Behandlung des

Märchens vom süßen Brei S. 85 enthält auf $\frac{3}{4}$ Seiten nicht weniger als 35 Fragen, das „Sterntalermädchen“ zirka 30, die methodische Anleitung für das „1. Schuljahr“ über 1000. Und was für Fragen? Das ist nun wohl die echte und rechte Musterkatechese, wird mancher denken, der die Florinsche Verurteilung der Katechese gelesen hat. Wie wegwerfend hat Herr Florin daselbst argumentiert: „Der Katechet führt die Kinder am Gängelband; die Kinder können und dürfen unter dem Druck des Katecheten nicht nach ihrer Weise reden. Der Lehrer legt ihnen ja die Ausdrucksweise in den Mund: Wo begegneten sich die Ziegen? Die Ziegen begegneten sich auf einem Stege etc. Die Formulierung der Sätze ist ja in der Frage enthalten und muss von den antwortenden Schülern akzeptiert werden. Die Fragen sind so inhaltsreich, dass der Schüler sie *nur durch ein einziges Wort zu ergänzen braucht*; also auch hier: Gängelband, Wortklauberei. Das beweist, wie oft die schärfste Beobachtung eines Übels nicht genügt zu dessen Entfernung, besonders wenn es die Sanktion mehrerer Jahrhunderte an der Stirne trägt.“ Ein solch bündiges Raisonement macht doch wohl den geneigten Leser lüstern nach ein paar Proben Herbartscher Katechese! Wir schlagen daher das erste beste Unterrichtsbeispiel in dem mehrfach angeführten praktischen Handbuch für Herbartsche Pädagogik von R., P. u. Sch., dem anerkannt bedeutendsten Werke dieser Art, nach und lesen: „1. Stufe (vorbereitende Besprechung). Ich habe Euch von einem kleinen Mädchen erzählt. Wer war ihm gestorben? Was konnte nun der Vater und die Mutter nicht mehr tun? Da hatte das Mädchen gewiss oft rechten Hunger; denn was bekam es nicht mehr? Was muss es aber haben, wenn es satt werden soll? Wovon kann es denn aber satt werden? (Unnötige Verdopplung derselben Frage!) Was hatte die alte Frau dem Mädchen gegeben? Was sollte dieses zum Töpfchen sagen? Kann es die Mutter auch sagen? Von wem weiss sie es denn? Was wird das Töpfchen tun? Wie lange kocht dasselbe? Wird das Kind dies auch gemerkt haben? etc.“

Was sagen Sie zu dieser Katechese, Herr Florin? Ist sie um ein Haar anders oder besser als die von Ihnen so unerbittlich an den Pranger gestellte von Kellner, Zeschwitz, Palmer u. a.? Kann nicht jede der eben zitierten Fragen durch ein *einziges Wort* beantwortet werden und leiden sie nicht alle an eben den Mängeln, die Sie der „vulgären“ Katechese Schuld geben? Von der guten Seite der Katechese wissen uns die Herren Florin, Wiget, Rein nichts zu sagen!

Wenn es ein Hauptvorzug und unseres Erachtens ein schätzenswerter Vorzug des „wissenschaftlichen“ Lehrverfahrens ist, die Schüler mehr, als es vielleicht mancherorts bisher geschah, in zusammenhängender Weise sich selbst über einen Gegenstand aussprechen zu lassen, mögen sich die Herbartianer nicht verhehlen, dass auch dieser Vorzug wie jedes Ding seine Kehrseite hat. Können wir *alle* Schüler sich aussprechen lassen? Kann nicht beim einen sehr lebendig im Bewusstsein stehen, was beim andern nur kaum über die Schwelle desselben sich erhoben hat? Auch hier erscheint uns Herbart einseitig; er verallgemeinert das Individuum, setzt eine Mehrheit annähernd gleicher anstatt vieler ungleich begabter Individuen. Lassen wir einzelne sich aussprechen, ist es ja leicht möglich, dass die anderen bei anscheinender Aufmerksamkeit doch nicht bei der Sache sind, weil nichts als das freie Interesse sie dazu zwingt. Kann dieses im Verlaufe einer Lektion zumal bei schwächeren Schülern nicht auch verloren gehen, wenn nicht ein Anstoss von aussen immer wieder erfolgt? **Die Frage ist das wahre Zuchtmittel des Denkens in der Volksschule; sie verschafft uns Gewissheit, ob unsere Voraussetzungen, an die wir den Unterricht anknüpfen wollen, allgemein richtig sind oder der Berichtigung bedürfen; sie zwingt alle Schüler zur Selbsttätigkeit.** Eine richtige Verbindung der

„wissenschaftlichen“ und katechetischen Vorzüge in Behandlung eines Unterrichtsstoffes halten wir für die beste Mitte zwischen beiden. Sie ist *nicht neu*, sondern so ziemlich das, was unsere besten „Vulgärpädagogen“ und verständigen Katecheten, u. a. Dr. Largiadèr, schon längst in ihren Handbüchern empfohlen haben. In diesem Sinne empfahl Schreiber dies im 4. Hefte des III. Bandes der „Praxis“ von Bühlmann für die methodische Behandlung eines Gesinnungs- oder Sprachstoffes eine *gewisse Mitte* zwischen Herbartschem und „vulgärem“ Verfahren in der vermeintlichen Erkenntnis, dass hier eine praktische Betätigung des bekannten „Prüfet alles und das Beste behaltet“ geboten sei. Er machte darauf aufmerksam, dass zwischen beiden Verfahren ein so gar grosser Unterschied nicht bestehe, und tat dies an einem Beispiel dar: „Es sei z. B. ein Gedicht — Johanna Sebus — zu behandeln. Der Herbartianer wie der Katechet tun im Grunde dasselbe, nur in veränderter Reihenfolge. *Beide* lesen oder tragen das Gedicht vor; *beide* lassen den Schüler sich über seine eigene Erfahrung (des bezüglichen Stoffkomplexes) aussprechen, der Katechet durch die Frage: Wann etwa und wie entsteht eine Überschwemmung? der Herbartianer durch die Zielaufstellung auf der Vorbereitungs- oder 1. Stufe: Wir wollen sehen, wie eine Überschwemmung entsteht; *beide* bieten das Neue durch erklärendes Fragen und fragendes Erklären und *beide* lassen endlich den Schüler sich zusammenhängend über das Behandelte aussprechen.“

Auf diesen Vergleich ist Herr Florin bis zur Stunde nicht eingetreten. Dagegen hat ihn unser Vorschlag der „gewissen Mitte“ zu einem ebenso witzigen als tiefsinnigen Vergleich geführt. Wir sollen uns, meint Herr Florin, die Pädagogik ja nicht etwa als ein Parallelogramm der Kräfte vorstellen, weil ja wohl dessen *eine* Seite durch Herbarts Pädagogik bestimmt sei, aber ihr keine *zweite* würdige entgegengestellt werden könne. „Denn welches ist das *Anti-Herbartsche System*? Ist es Rüegg? Seine Psychologie und also auch die pädagogischen Konsequenzen zeigen sehr gemischte Bauart. Dittes? Er trägt für Augenblicke den Rock Benekes, um sofort wieder das ganze „Janerium“ über Bord zu werfen. Ist's Schleiermacher, Schwarz, Niemeyer? Bitte, Herr Edelmann, bestimmen Sie diese zweite Seite des Parallelogramms etc.“ Wie, Herr Florin, wenn diese zweite Seite des Parallelogramms gar kein *System* zu sein brauchte? Wenn wir Ihrem einheitlichen Herbartschen *System* das *Beste* aus den Werken der *ersten* Erzieher der gesamten bisherigen Pädagogik entgegenstellten! Was liegt daran, ob Herbart oder Beneke, ob Dittes oder Rüegg, ob einer allein oder ob sie alle zusammen uns so manche überzeugende pädagogische Idee mit oder ohne philosophische Begründung offenbarten! Wir glauben sie doch nicht, weil *Herbart* oder *Beneke* oder ein anderer sie lehrten, sondern Herbart oder Beneke *lehrten* sie, weil sie sie für *wahr* hielten, und *wir* halten es *mit* ihnen, weil sie auch für uns von überzeugender Kraft sind! Das Konzentrationsprinzip missfällt uns, nicht weil Herbart es lehrte, sondern weil es in der Zillerschen Ausführung nach unserm Dafürhalten zur fruchtlosen Künstelei führt.

Manche Herbartianer scheinen nicht in dieser Weise zu kalkulieren. Ein Prinzip, eine Idee ist ihnen schon aus *dem* Grunde gut und glaubwürdig genug, weil der scharfsinnige, geniale Denker Herbart sie dachte, er- und durchdachte und als wahr und gut ausgab. Ihr wissenschaftliches Argument lautet weit häufiger: „Herbart sagt: —“, als: „Es leuchtet ein, dass —!“ So sinkt die „wissenschaftliche“ Beweisführung über pädagogische Fragen häufig zu einem Schwören auf des Meisters Lehre, auf sein *System* herab, gegründet auf der Einbildung, den *rechten* Stein zu besitzen, der die Kraft verleiht, über pädagogische Fragen mit Sicherheit zu urteilen. — Ist nicht schon die selbstgefällige Bezeichnung „wissenschaftliche“ Pädagogik ebenso vag als vermessen? Vag, weil sie zu weit

ist und in ihr doch wohl auch andere als die Herbartsche Pädagogik Platz haben, und vermessen, weil sie diesen Rang *vor anderen* beansprucht, die ihn mit nicht geringerer Berechtigung verdienen. Das *unterscheidende* Merkmal der verschiedenen Richtungen in der Pädagogik ist ja nicht die *Wissenschaftlichkeit*, die nur hochmütige Verblendung ihnen streitig machen kann, sondern die *innerhalb der Wissenschaftlichkeit waltende Tendenz*, mehr die philosophische Spekulation oder die Erfahrung, die beide zum Wissen führen *können*, zur Grundlage zu machen. Es kann daher dem Titel „Herbartscher“ statt „wissenschaftlicher“ Pädagogik das Lob stärkerer Prägnanz wie grösserer Bescheidenheit kaum streitig gemacht werden!

Wir schliessen mit dem aufrichtigen Wunsche, in allfälligen irrigen Auffassungen Herbart-Zillerscher Pädagogik von Freunden und Anhängern derselben recht bald eines Besseren belehrt zu werden.

Berichtigung. S. 247, 1. Spalte, Zeile 32 von oben sollte es heissen: Glaubenswagnis statt Glaubenswägnis. — S. 256, 1. Spalte, Zeile 10 von unten: Die Ueberschrift „Vom erziehenden Unterrichte“ steht fälschlich unter Chiffre III statt als Haupttitel. — S. 261, 1. Spalte, Zeile 6 von oben sollte es heissen: 8.: Kathetismus statt Reformation.

Das pädagogische Ausland.

XI.

Das Wiener Pädagogium. „Es gibt keine zweite Anstalt, über welche so wenig Wesentliches und Wissenswertes und so viel Nichtiges und Falsches in die Welt gesetzt worden ist als das Wiener Pädagogium“, so sagt eine jüngst erschienene Schrift¹, die ohne Zweifel in der pädagogischen Welt einiges Aufsehen erregen wird. Es liegt in der Natur der Sache, dass Kämpfe um eine Institution nicht zu trennen sind von Personen. Dies ist auch der Fall bei dem vielgenannten Wiener Institut, das je nach der „Parteien Gunst und Hass“ so verschieden beurteilt wurde. Obgleich Dr. Adolf Kolatschek, gewesener Gymnasiallehrer, Gemeinderat und Schriftsteller in Wien in der Vorbemerkung seiner Veröffentlichung über das Pädagogium sagt, dass ihm bei Abfassung dieses Buches jede persönliche Tendenz und Parteinahme für die eine oder andere der pädagogischen Richtungen fern liegen, so ist doch die Spitze seiner Schrift gegen Dr. Dittes, den „grossen Pädagogen“ gerichtet.

Dr. Dittes ist den Lesern dieses Blattes wohlbekannt, sei es als pädagogischer Schriftsteller („Grundzüge einer Erziehungslehre“) und Redaktor der Zeitschrift „Pädagogium“, sei es als Gegner der wissenschaftlichen Pädagogik der Herbart-Zillerschen Schule, sei es als Direktor des Wiener Lehrerpädagogiums. Immerhin dürften einige Angaben über sein Curriculum vitæ nicht unwillkommen sein: Friedrich Dittes, geb. 23. September 1829, entstammte dem sächsischen Voigtland. Er absolvierte das Seminar in Plauen und wird 1848 Schulvikar in Thalheim (Chemnitz), 1849 Lehrer an der Burgerschule zu Reichenbach; studirt 1851 drei Semester in Leipzig und wird 1853 Bürger-schullehrer in Plauen, 1857 in Leipzig, wo er aufs neue philosophisch-historische Vorlesungen hört, 1860 das Examen für das höhere Lehramt besteht und in der philosophischen Fakultät promovirt. Im Herbst 1860 wird Dittes Subrektor der Realschule in Chemnitz und 1865 Schulrat und Seminardirektor zu Gotha. Am 8. April 1868 nimmt er die Wahl als Direktor des Pädagogiums in Wien an, und an der Spitze dieser Anstalt stehend, wird er Mai 1869 Bezirksschulinspektor des

¹ Das Wiener Pädagogium in den Jahren 1868–1881, dargestellt von Adolf Kolatschek. Leipzig, Georg Reichardt. 1886. 8° 216 S. Preis 5 Fr. 35 Rp.

II. Bezirks in Wien, 1870 Mitglied des Landschulrates, 1873 Reichsratsabgeordneter, 1880 Herausgeber einer pädagogischen Zeitschrift und am 1. August 1881 wird er „von der Gemeinde Wien in den bleibenden Ruhestand übernommen“ mit einer Jahrespension von 2700 fl. Seitdem lebt er als pädagogischer Schriftsteller in Wien.

Mehrmals hat Dittes seine Tätigkeit am Pädagogium und die Bedeutung dieser Anstalt geschildert. Einmal in den „Mitteilungen aus Wien“ in der „Allgemeinen deutschen Lehrerzeitung“ 1869, dann in der Schrift: „Das Wiener Lehrerpädagogium“ (1873, A. Pichler) und endlich in den „Wiener Geschichten“ („Pädagogium“ 1881—82). „Mein Element ist der Kampf“, schreibt Dittes an der Spitze seiner Mitteilungen. Von dem Streite des Pädagogiumsdirektors und seiner Gegner widerhallten Wiener- und Fachpresse jahrelang. „Als Dittes von der Anstalt schied, konnte er sich ohne Übertreibung sagen, dass er unter allen Seminardirektoren Österreichs und Deutschlands der von der Presse am meisten angefeindete und am höchsten gepriesene war.“ Mit welcher Heftigkeit gestritten wurde, erhellt aus dem Schluss einer Rede, die Dittes als Anfang vom Ende im Juli 1880 bei der üblichen Schlussfeier hielt: „So lange ich noch auf diesem Posten stehe, soll und wird das Pädagogium bleiben, was und wie es ist, und wir wollen sehen, welche Stimme weiter dringt, die der ehrlichen Kämpfer, oder die der Ohrenbläser und Kreaturen. Hätte ich das Pädagogium verraten wollen, so hätte ich jedenfalls ein gutes Geschäft machen können, und ich wäre dann doch nur ein glänzend herausgeputzter Schuft — ich zog es vor, ehrlich zu bleiben, und das ist freilich weniger dankbar und einträglich. — Geht das Pädagogium zu Grunde, so kann man auf dessen Trümmer schreiben: Unsinn, du siegst, und die Vernunft muss untergehen; denn gegen Dummheit kämpfen Götter selbst vergebens.“ Am Schlusse seiner „Wiener Geschichten“ aber ruft er: „Wenn meine Gegner sich freuen sollten, endlich erreicht zu haben, was sie lange angestrebt hatten, so sage ich ihnen: Zu spät! Ihr könntet nicht mehr vernichten, was ich geschaffen habe. Möge die Zukunft entscheiden, welche Aussaat kräftigere Halme treiben wird, die eure oder die meinige. Gewiss ist, dass auf dem Boden, den ich bearbeitet habe, euer Unkraut gründlich ausgerottet ist und niemals wieder gedeihen wird! Mit Beruhigung nehme ich den Waffenstillstand an. Benutzen wir ihn, um unsere Wunden zu heilen und unsere Schwerter zu schleifen. Wir werden blanke Waffen noch brauchen!“

Gegenüber den Darstellungen aus der Feder Dittes' sowohl als den Berichten von Dritten gegenüber, denen er Verhimmelung des Direktors vorwirft, hielt es Kolatschek als Verfasser des Statuts des Pädagogiums und als „Hereinbringer“ des Dr. Dittes in seiner Aufgabe, eine „tatsächliche und wahrheitsgetreue Darstellung“ der Verhältnisse am Wiener Pädagogium zu geben und alles das mitzuteilen, was zu dessen Kenntnis notwendig ist und den Leser in den Stand setzt, sich über die Wirksamkeit der Anstalt selbst ein Urteil zu bilden. „Das um das Pädagogium gesponnene Lügengewebe musste entfernt und durch Mitteilung der vollen und durch Richtigstellung der gefälschten Tatsachen und Vorgänge die Wahrheit über das Pädagogium wieder hergestellt werden.“

Die Schrift Kolatscheks, die Arbeit eines Erblindenden, hat ein doppeltes Interesse, einmal durch die Aufschlüsse, die sie über das Pädagogium als solches gibt, und andererseits durch die Beleuchtung, welche Dr. Dittes in seiner Stellung als Direktor der Anstalt erfährt, und die insbesondere die näheren Freunde und Gegner desselben berührt. Was über das Pädagogium, dessen Entstehung und Zweck gesagt ist, lässt sich etwa in folgendes zusammenfassen: Vor 20 Jahren gab es in Österreich noch keine Seminarien, sondern bloss sogen. Präparanden, die aus 2 Jahrgängen bestanden. Im Anhören des

Unterrichtes in einer damit verbundenen Elementar- (Normal-) Schule und im Anwendiglernen des Methodenbuches bestand die ganze pädagogisch-praktische Ausbildung der Lehrer. Wien hatte 1868 436 Lehrer, die keinen andern Bildungsgang durchgemacht hatten. Der Mangel einer tiefern Lehrerbildung machte sich fühlbar und gab Dezember 1864 in dem fortschrittlichen Gemeinderat Veranlassung zu einem Antrag, der auf eine bessere Ausbildung der Lehrer hinzielte. Gegenüber der erst allgemeinen Ansicht zu Gunsten eines blossen Fortbildungskurses (Fortbildungskursler) kam (Antrag Kolatschek) ein mit der Prüfung der Frage betrautes Komitee dazu, die Errichtung einer besondern Anstalt zu beantragen. Nachdem eine Reihe von Gutachten österreichischer und deutscher Schulmänner (Diesterweg, Thilo, Stoy, Fries etc.) zu Rate gezogen worden waren, wurde das von Kolatschek ausgearbeitete Statut (Reglement), das die innere und äussere Organisation des Pädagogiums bestimmte, am 21. August 1866 angenommen und am 1. November 1867 vom Unterrichtsminister mit wenigen Vorbehalten genehmigt.

Nach den Statuten ist das Pädagogium eine vom Gemeinderate für die Volksschullehrer der Kommune Wien errichtete Fortbildungsanstalt. Seine Aufgabe ist, eine erhöhte und vermehrte Berufsbildung zu vermitteln. Diese Fortbildung soll eine theoretische und eine praktische sein. Der praktischen Ausbildung dient die Übungsschule, die eine in jeder Hinsicht musterhafte städtische Volks- und Bürgerschule sein soll (die Übungsschule war wesentlich auf die Gutachten deutscher Schulmänner aufgenommen worden). Wer an der theoretischen und praktischen Ausbildung teilnimmt, ist „Zögling“, wer nur die theoretische Ausbildung genießt, heisst Kurshörer. Zur Aufnahme ist ein Lehramtszeugnis für Hauptschulen, von 1871 an ein Reifezeugnis einer Lehrerbildungsanstalt erforderlich. Kommunale Lehrer sind frei von Schulgeld etc. und können vom Gemeinderat noch besondere Unterstützung erhalten. Als Direktor ist ein erfahrener Fachmann zu berufen. Er vertritt das Pädagogium nach aussen, hat den Vorsitz in der Lehrerkonferenz (monatlich), bewilligt Urlaubsgesuche, handhabt Disziplin, macht den Jahresbericht, hat in der Aufsichtsbehörde beratende Stimme etc. Ein interner und mehrere externe Lehrer bilden den übrigen Lehrkörper. Die Aufsichtskommission ist der von Küsnacht nachgebildet. — Der Unterricht erstreckt sich auf drei Jahreskurse und umfasst: Deutsche Sprache, Mathematik, Naturkunde, Welt- und Heimatkunde, Geschichte, Anthropologie, Geschichte der Pädagogik, Methodik, Zeichnen und Formenarbeiten. Dittes erteilte einige Jahre noch freiwillig Latein und Französisch. In bezug auf die Religion hatte sich in den ersten Jahren jeder Zögling über den Genuss eines entsprechenden Unterrichtes in seiner Konfession auszuweisen. „Der Zweck der Wissensaneignung muss mit dem Zweck der Unterrichtsbefähigung Hand in Hand gehen, so dass die Form jedes Vortrages im Pädagogium die Form abspiegelt, in welcher der Gegenstand in den Schulen zu lehren sein wird.“ Hauptzweck ist also strenge Berufsbildung. Der Unterricht in den drei Jahreskursen wurde in je 18—22 wöchentlichen Stunden, täglich von 5—8 abends und Donnerstags 8—12 und 3—5 erteilt. Dazu kam noch der Besuch der Übungsschule mit den Praktika. Da von 1871 an das Pädagogium die Bestimmung erhielt, als Vorbereitung für die Volksschul- und Bürgerschullehrerprüfung (letztere war eine doppelte, eine humanistische und eine realistische) zu dienen, so teilten sich die Zuhörer, Humanisten und Realisten, in zwei Gruppen und erhielten den Unterricht in einer wenig glücklichen Kombination, teils gemeinschaftlich, teils getrennt. Am Schlusse des Jahres fanden vier wöchentliche Wiederholungen statt, die das Gelernte zusammenfassend vorführen sollten. Im ersten Schuljahr stellten sich 217 Zöglinge und Hörer zur Inskription, allein anstrengender Schuldienst und grosse Entfernung etc. dezimierten die Schülerzahl

oft. Nach Kolatschek betrug die Gesamtzahl derer, die alle drei Kurse absolvierten, in den 13 Jahren nur 137 Zöglinge (darunter 26 Lehrerinnen) und 64 ordentliche und 219 ausserordentliche Zuhörer. 1872 wurden auch Lehrerinnen (33) aufgenommen; 1875 frequentierten 106 Lehrer und 115 Lehrerinnen die Anstalt, die von 1868—81 auch 226 nicht kommunale Lehrer, zumeist aus dem übrigen Österreich, unter ihren Besuchern zählte.

In der reaktionären Partei hatte das Pädagogium in Wien von Anfang an Gegner; allein so lange der Gemeinderat, der das Institut geschaffen, in seiner überwiegenden Mehrheit fortschrittlich blieb, so lange war keine ernstliche Gefahr vorhanden. Immerhin kam bei der Erneuerungswahl von 1879 die sog. Ersparnispartei, die um der 21,000 fl. willen, die das Institut jährlich kostete, von der Aufhebung desselben sprach, in der Aufsichtskommission zur Vertretung. Bis dahin hatte diese Behörde alles gebilligt, was der Direktor getan hatte; allein nun entwickelten sich Stimmungen und Verhältnisse innerhalb der Anstalt und der Behörde rasch derart, dass 1881 der „Krach des Pädagogiums“ erfolgte, der mit der Pensionierung des Direktors und der Reorganisation der Anstalt endigte, infolge der das Pädagogium in ein zweiklassiges Oberseminar mit einem daraufgesetzten zweijährigen Fortbildungskurse umgestaltet wurde.

Zu zeigen, inwiefern Dittes selbst an der Katastrophe schuld war, ist einer der Hauptzwecke der Publikation von Kolatschek. Als Fremder hatte Dittes von vorneherein gegen manches Vorurteil zu kämpfen. Dass er den Schwerpunkt der Anstalt auf die wissenschaftliche Aus- und Fortbildung der Lehrer und damit auf das Gros der Kurshörer verlegte, brachte ihn mit den Gründern des Pädagogiums, die mehr die praktische berufliche Bildung betonten, in mehr oder weniger starken Gegensatz. Die quasi unbeschränkte Selbständigkeit, mit der die Aufsichtskommission den Direktor, dem der Gemeinderat nicht künden und der nur im Falle der Aufhebung der Anstalt oder geistiger und körperlicher Untauglichkeit in den Ruhestand versetzt werden konnte, jahrelang amten liess, verstärkte den Gegensatz, der, durch eine Reihe von Faktoren beeinflusst, schliesslich zum Bruch führen musste.

Schon bei der Berufung 1868 — von Seminardirektor Fries war abgesehen worden, weil er Theologe war — hatte Dittes den Gemeinderat, der einen *fortschrittlichen* Direktor suchte, vor den Kopf gestossen, indem er zu der festgesetzten Wahlpunktion die neue Bedingung knüpfte: „Nie darf ein Geistlicher die Anstalt betreten“, eine Bedingung, die er freilich durch die lakonische Depesche — Punkt 1 zieht zurück: Dittes — wieder fallen liess. Der Übungsschule, die namentlich auf Gutachten von Stoy und Ziller hin errichtet wurde — Dittes erklärte sich dagegen — stand Dittes namentlich im Anfang wenig freundlich gegenüber, dies um so weniger, da der Vorsteher derselben, Dr. Otto Willmann, als früherer Instruktor der Zillerschen Übungsschule in Leipzig der Herbart-Ziller-Schule nahe stand und ein Anhänger der letztern, Prof. Theodor Vogt in Wien, das Pädagogium und dessen Direktor in der Wiener Presse heftig angriff. 1879 führte die Wiederbesetzung der zweiten internen Lehrerstelle — Dittes, der 12 Jahre lang Pädagogik gelehrt hatte, behielt nur die Methodik — zu einer Komplikation, die auf Sturm deutete. Durch eine vielleicht allzugrosse Empfindlichkeit hatte Dittes sich frühzeitig mit der Wiener Presse verfehlet; seine Verteidigungen gossen Öl ins Feuer; je mehr durch seine und anderer Berichte die Bedeutung des Pädagogiums und seines Direktors der Welt verkündet wurden: — „Dieses Institut leistet das Höchste, was bis jetzt auf dem Felde der Lehrerbildung erzielt wurde“ — „das Pädagogium steht fester denn je; und auch wenn es morgen unterginge, würde die Geschichte der Pädagogik seine

Wirkungen zu verzeichnen haben“ (1873) — desto mehr machten die Gegner darauf aufmerksam, dass die Schüler des Pädagogiums kaum besser ihre Prüfungen bestanden als andere Kandidaten, und Dittes gab dies auch in einem Jahresberichte mehr oder weniger offen zu. Dass Dittes als Kandidat der „Bezirksbergerpartei“ (demokratische Fraktion) in Wien als Reichsratskandidat auftrat (1873) verstimmte im Gemeinderat, und seine Mission als Abgeordneter war dem Pädagogium nicht gerade förderlich. Die Art und Weise, wie Dittes auf eine Reklamation der Aufsichtsbehörde reagierte (Kolatschek spricht von „Stiefelputzer der Regierung“ als Titel, der einem Landeschulrat zu teil wurde), seine Verzichtleistung auf den Unterricht in der Pädagogik (1879), die sensationelle Schlussrede 1880, ein wenig taktvolles Verzichtleisten auf eine vergessen gebliebene Remuneration von 600 fl., die Erklärung (1. Februar 1881), dass er sich aus Gesundheitsrücksichten veranlasst sehe, „seine Lehrtätigkeit am Pädagogium, die jederzeit eine freiwillige war (im Anstellungsvertrage ist allerdings davon nicht die Rede, aber Dittes hat wohl selbst gefunden, dass für 3600 fl. Jahresgehalt nebst Wohnung etwas mehr als blosser Besorgung der Direktorialgeschäfte gefordert werden könne, sonst hätte er nicht erst nach 13 Jahren reklamirt), bis auf Weiteres einzustellen und sich auf den vertragsmässigen Wirkungskreis als Direktor zu beschränken“, der Umstand ferner, dass er diese Erklärung direkt an den Bürgermeister richtete, da ihm „im gegenwärtigen Schuljahre von der Existenz einer Aufsichtskommission des Pädagogiums noch nichts bekannt geworden“, und sein Auftreten in der Aufsichtskommission selbst (11. Februar 1881) — überzeugten die Kommission, „dass ein ferneres Zusammengehen mit Dr. Dittes nicht möglich und es sich nur noch darum handeln könne, wie man am besten auseinander komme“. Die Wiener Lehrer schickten dem gekränkten Direktor eine Vertrauensadresse (1059 Unterschriften). Der Gemeinderat beschloss Reorganisation des Pädagogiums. Während in den leeren Hörsälen die Schüler der Anstalt das Schicksal derselben besprachen (von Anfang Februar bis Ende April blieb der Unterricht in 24 wöchentlichen Stunden ganz und bis Ende des Schuljahres teilweise eingestellt), wurde zwischen Dittes und der Behörde über die Pensionierung verhandelt, die auf 1. August 1881 erfolgte. Die Schlussfeier aber (13. Juli 1881), die Dittes noch leitete, sollte nicht ohne schrillen Misston vorbeigehen. Infolge einer Rede eines Zöglings verliessen die anwesenden Mitglieder der Aufsichtskommission den Saal. „So war das Pädagogium bis zuletzt, soll einer der Fortgehenden ausgerufen haben, zugleich ein Dramagogium und ein Demagogium.“

Damit hatte der „Krach des Pädagogiums“ ein Ende. Die Polemik in der Presse lieferte dazu noch ein Nachspiel. Eine Welle desselben ist das erwähnte Buch von Kolatschek, welches das Pädagogium als eine dreifache Anstalt (nach dem Statut, nach der Wirklichkeit und nach den Berichten von Dittes) schildert und besonders den „Wiener Geschichten“ aus der Feder von Dittes entgegentritt. „Die Wiener Geschichten sind ein grosser Schlacht-, Klatsch- und Krachbericht, den weder die Geschichte der Pädagogik noch die Geschichte des Pädagogiums zu verzeichnen haben wird. Der Unwahrheiten, Verdächtigungen, Entstellungen und Unterschlagungen von Tatsachen enthält dieser Bericht so viele, dass es nicht möglich ist, alle hier zu berichtigen“ (K. S. 137). Zum Schlusse richtet sich Kolatschek gegen die Freunde und Anhänger von Dittes, die „ein Vergötterungs-Porträt nach dem andern“ erscheinen liessen. „Sollte man das Treiben derselben mit einem Schlagwort bezeichnen, so könnte man die Richtung den Dittismus, ihre Anhänger Dittisten nennen. Der erstere ist eine pädagogisch-philosophische und philosophisch-pädagogische Weltanschauung, die sich aus trivialem Empirismus, banalem Idealismus und vulgärem Liberalismus zusammensetzt; die letztern sind eine Sekte von Eiferern,

deren Hauptstärke in der gegenseitigen Reklame und Herabsetzung anderer besteht“ (S. 165).

Dies zur Kennzeichnung des Standpunktes, den der Verfasser einnimmt. Für Dittes wird die Zeit gekommen sein, da die „blanken Waffen“ zu gebrauchen sind.

Die Orthographiefrage in der Kantonallehrerkonferenz von Schaffhausen.

(Zur Richtigstellung.)

Die in Nr. 31 dieser Zeitung erschienene Berichterstattung über den Vortrag, den ich in der diesjährigen Schaffhauser Kantonallehrerversammlung gehalten habe, zeugt zwar von anerkennenswerter Unparteilichkeit und Leidenschaftslosigkeit, könnte aber dennoch einigen Missverständnissen rufen. Um solche zu verhüten, erkläre ich folgendes:

1) Das Orthographietheema wurde seinerzeit nicht von mir aufgebracht.

2) Der Vorstand der Konferenz — dem ich damals noch nicht angehörte — hat ohne mein Zutun mich um Übernahme des Referates ersucht. Als Mitglied der Konferenz glaubte ich nur einer Pflicht zu genügen, wenn ich der Bitte entsprach.

3) Zurückgezogen habe ich auch im zweiten Jahre mein Referat nicht nur deshalb nicht, weil ich besonders aus Geschäftskreisen viel Zustimmung erfuhr, sondern besonders deshalb, weil ich es für Mannespflicht hielt, zu den bereits veröffentlichten Thesen zu stehen, und weil ich hoffen konnte, durch den Vortrag selbst manchen zu versöhnen, dem der kurze, gedrungene Ausdruck der Thesen nicht hinunter wollte. Dass dies geschehen, erkennt auch der Berichterstatter an.

4) Die Thesen selbst brachte ich in die bekannte Fassung, weil sich so am meisten auf beschränktem Raume sagen liess und der Standpunkt selbst zu klarster Darstellung kam. Schliesslich waren es ja doch nur *Thesen*, die nicht den Anspruch machten, von der Konferenz einfach in Bausch und Bogen angenommen zu werden, die vielmehr einzeln, These für These, besprochen und auch unter Umständen umgestaltet werden wollten — natürlich unter Festhaltung des allgemeinen Standpunktes.

5) Da eine solche ins einzelne gehende Diskussion nicht beliebt wurde, ich vielmehr sofort sah, dass die Mehrzahl mit der unumstösslichen Absicht gekommen war, aus patriotischen Gründen mich niederzustimmen, zog ich die Thesen zurück, um die Sache alles Persönlichen zu entkleiden und so auch ängstlichen Gemütern zu ermöglichen, für dieselbe zu stimmen — also *nicht*, „weil ich *einsehen* musste, dass die Thesen Anstoss erregt haben“, gab ich sie preis, sondern weil ich *sah*, dass einige Anstoss nahmen, die der Sache gewogen waren.

5) Die ganze Frage hielt ich von vornherein weder für eine monarchische, noch eine republikanische, weder für eine kaiserlich-deutsche, noch schweizerische, sondern für eine rein wissenschaftliche und praktische. So habe ich sie behandelt, und die patriotische Erregtheit vieler Herren war und bleibt mir unbegreiflich.

Ed. Haug.

ALLERLEI.

— *Aargau*. Das „Aargauer Schulblatt“ schreibt: Die Wahlen an die für unser Schulwesen äusserst wichtigen Stellen des Seminardirektors und des Direktionssekretärs bei der Erziehungsdirektion sind nun getroffen. Zum Seminardirektor wurde auf dem Berufungswege Herr J. Keller, Rektor des Töchterinstituts und Lehrerinnenseminars in Aarau, gewählt. Herr Keller übernimmt damit keine leichte Aufgabe, und wenn er

seine bisherige angenehmere Stellung aufgibt, um das Steueruder des Lehrerseminars zu führen, so kann ihm der Kanton nur dankbar sein dafür, und wir rufen ihm von Herzen ein „Glückauf“ und „dem Mutigen hilft Gott“ zu. In seinem bisherigen Wirkungskreise wird er aber schwer zu ersetzen sein, indem an die Spitze des Lehrerinnenseminars kaum jemand gestellt werden kann, der zur Leitung der Anstalt nicht nur die vorzügliche Befähigung und das Geschick des Herrn Keller, sondern auch dessen selbstlose Hingabe an seinen wichtigen und hohen Beruf mitbringt.

An die Stelle des zum aargauischen Statistiker vorgerückten langjährigen Erziehungssekretärs, Herrn Spühler, wird Herr N. Stäuble, Rektor der Bezirksschule Baden, treten. Wir bedauern lebhaft den Austritt des Herrn Spühler aus seiner bisherigen Stellung. Er hat die mit seinem Amte verbundene, in den letzten Jahren oft schwierige Aufgabe mit ebenso viel Geschick wie Sachkenntnis gelöst. In Zeiten namentlich, wo die Lehrerschaft glaubt, in Opposition zu den Staatsbehörden zu stehen, wird die Stellung des Erziehungssekretärs besonders schwierig, wenn er aus der Lehrerschaft hervorgegangen ist. Herr Spühler hat dies reichlich erfahren. Er wusste aber stets den gewesenen Lehrer mit dem Staatsbeamten geschickt in Einklang zu bringen. Wenn er auch hie und da von früheren Kollegen missverstanden wurde und Anfechtungen dieser und jener Art zu erfahren hatte, wir haben aus langer Erfahrung die Überzeugung gewonnen, dass er stets warm für die Schule und die Lehrerschaft gefühlt hat und überall, so viel seine Stellung ihm erlaubte, für ihre Interessen eingestanden ist, und wir sind überzeugt, dass er auch fernerhin der Schule die bisherigen Sympathien bewahren wird.

So ungern wir ihn scheiden sehen, so lebhaft begrüßen wir die Wahl des Herrn Rektor Stäuble zu seinem Nachfolger. Es ist für die Schule und die Lehrerschaft sehr wichtig, dass dieser Posten wieder mit einem Lehrer besetzt wird, indem nur ein solcher diejenige Sachkenntnis vom gesamten Schulorganismus und das Interesse für die Sache selbst ins Amt mitbringt, welche hier zu einer segensreichen Wirksamkeit notwendig sind. Ein Mann, der wie Herr Stäuble in der Schule von der Pike auf gedient hat, wird die wichtigen Fragen des Erziehungs- und Unterrichtswesens nie geschäftsmässig kalt, sondern stets mit warmem Interesse und Liebe zur Sache behandeln.

LITERARISCHES.

Winkelrieds Tod. Radirung des historischen Gemäldes von Konrad Grob. Im Verlag von Gebrüder C. und N. Benziger in Einsiedeln.

Dieses Gemälde, welches Winkelried in dem Augenblicke darstellt, wo er mit den umfassten Spiessen zu Boden stürzt, ist durch die verkleinerte Nachbildung in der offiziellen Festschrift zur Sempacherfeier allgemein bekannt geworden. Das Gemälde war zuerst auf der Pariser Weltausstellung zu sehen und schmückt jetzt eine Wand des Ständeratssaales in Bern. Die Kunstanstalt der Gebrüder Benziger in Einsiedeln hat durch den Künstler selbst eine Radirung des Gemäldes besorgen lassen und anbietet nun, um Schulen und Privaten mit verschiedenen ökonomischen Mitteln die Anschaffung des Kunstblattes zu ermöglichen, letzteres in drei Ausgaben: Remarkdruck vor der Schrift, nur 100 Abzüge, à 10 Fr.; die Plattengrösse beträgt 31/42 cm, die Papiergrösse 68/90 cm. Zweite Ausgabe mit Schrift auf chinesischem Papier 5 Fr. Volksausgabe mit Schrift auf Kupferdruckpapier 1 Fr. 50 Rp. — Das Bild kann als passender Wandschmuck für Schulzimmer bestens empfohlen werden.

Anzeigen.

Häuselmann, J., Verlag von Orell Füssli & Co. in Zürich. 
POPULÄRE FARBENLEHRE. Für den Gebrauch in Mittelschulen, Gymnasien, Seminarien, Fortbildungs- und Gewerbeschulen; für Künstler und Laien. Nach den neuesten Ergebnissen der Wissenschaft. Mit 8 Farbentafeln und 3 Holzschnitten. Preis 5 Fr.

Sekundarlehrerprüfung.

In der zweiten Hälfte des Septembers oder anfangs Oktober soll im Thurgau eine Sekundarlehrerprüfung stattfinden. Aspiranten haben ihre Anmeldung mit den reglementarischen Ausweisschriften und unter genauer Bezeichnung der Fächer, in denen eine Prüfung gewünscht wird, bis zum 6. September dem Unterzeichneten einzusenden, der nachher das Nähere über Zeit und Ort des Examins den Angemeldeten mitteilen wird.

Kreuzlingen, 11. August 1886.

Präsidium der Prüfungskommission:
Rebsamen, Direktor.

Deutsche Encyclopädie 500 Bogen in 100 Lieferungen oder 8 Bänden für 60 M.
 Ein neues Universallexikon für alle Gebiete des Wissens.
 Verlag von Dr. W. G. Bruns in Strassburg.



Für Schulen

als vorzüglichstes Erzeugnis

runde Lyra-Schulstifte Nr. 930, Härten 1—4, zu 5 ⤵ Verkauf,
 6eckige Lyra-Zeichenstifte Nr. 920, Härten 1—5, zu 10 ⤵ Verkauf,
 den Herren Lehrern dringendst empfohlen.

Zu beziehen durch jede solide Schreibwarenhandlung.
 Proben werden gratis und franko zugesandt von der Fabrik

Johann Fröschel, Nürnberg.

(M Nbg a 148/3 M)



Zu haben in allen Buchhandlungen der Schweiz:

Mens sana in corpore sano.

Pädagogische Vorträge und Studien

von

Jacob Christinger,

Pfarrer und Sekundarschul-Inspektor.

VIII u. 200 S. Preis br. 3 Fr.

Frauenfeld, 1883. Verlag von J. Huber.

Es sind sieben Abhandlungen über eben so viele erzieherische und sanitärische Fragen, die den Inhalt dieses Büchleins bilden, das zwar nicht mehr ganz neu ist, aber zu denen gehört, welche nicht leicht veralten, weil der Verfasser ideale Gesinnung mit praktischer Kenntnis der realen Verhältnisse in hervorragender Weise verbindet. Das hat auch die Kritik übereinstimmend anerkannt und daher Christingers Buch besonders Lehrern und Geistlichen als anregende Lektüre warm empfohlen.

Verlag von Ed. Anton in Halle a. S.

Hummel, A., Seminarlehrer, **Leitfaden der Naturgeschichte.** In methodischer Bearbeitung. 1. Heft: Tierkunde. Mit 134 erläuternden Holzschnitten. 12. Aufl. gr. 8. 104 Seiten. 1886. Geheftet. — 2. Heft: Pflanzenkunde. Mit 105 erläuternden Holzschnitten. 12. Aufl. gr. 8. 96 S. 1886. Geh. à Heft 70 Rp. — 3. Heft: Mineralienkunde. Mit 21 Holzschnitten. gr. 8. 32 S. 1886. Geh. 30 Rp.

Lübens Naturgeschichte. Nach unterrichtlichen Grundsätzen. Neu bearbeitet von L. Hallubeck. 16. verbess. und mit zahlreichen Abbildungen versehene Aufl. 8° 112 S. 1886. Geh. 80 Rp.

Kataloge

der

Kollektion Spemann,

die nicht nur Erscheinungen aus der deutschen Literatur, sondern auch Uebersetzungen aus der griechischen, römischen, englischen, französischen, italienischen, spanischen, portugiesischen, dänischen, norwegischen, schwedischen, russischen u. amerikanischen Literatur enthält, können gratis bezogen werden von

J. Hubers Buchh. in Frauenfeld.

Offene Lehrstelle.

Auf 1. Oktober ist eine Lehrstelle für Italienisch (Italiener) in einem Knabeninstitut der deutschen Schweiz zu besetzen. Aspiranten wollen ihre Anmeldung unter Beilegung von Zeugnissen und eines Curriculum vitae unter Chiffre Q 2054 Z an die Annoncenexpedition Orell Füssli & Co. in Zürich richten. (O F 2054)

Im Verlag von Orell Füssli & Co. in Zürich erschien:

Lehrgang des Schulturnens.

Anleitung

zur prakt. Durchführung der „Turnschule“
 f. d. militärischen Vorunterricht.

Von

Ed. Balsiger, Seminarlehrer.

I. Stufe (10.—12. Altersjahr).

Preis br. 1 Fr. 50 Rp., kartoniert mit abgerundeten Ecken 1 Fr. 80 Rp.

Vorrätig in allen Buchhandlungen. (O V 106)

Gesucht

ein Lehrer für klassische Sprachen event. Geschichte und Geographie in ein Knabeninstitut der deutschen Schweiz. Bewerber wollen ihre Anmeldungen in Begleit der Ausweisschriften über Bildungsgang und bisherige praktische Tätigkeit sub O 2053 Z an die Annoncenexpedition Orell Füssli & Co. in Zürich senden. (OF 2053)

Preis-Courant

von

Ad. Meyer in Endingen
 (Aargau).

Schweizertinte. Encre suisse.

In $\frac{1}{16}$ Literflaschen per Stück — Fr. 25 Rp.
 - $\frac{1}{2}$ - - - - - 60 -
 - $\frac{1}{1}$ - - - - - 1 - - -
 Offen in Korbflaschen (nicht unter 6 Liter) per Liter — - 50 -

Es ist in vierter Auflage erschienen:

Leitfaden

der

Gesellschafts- und Verfassungskunde.

Zum Gebrauche

in

Fortbildungsschulen

und zur

Selbstbelehrung für angehende Schweizerbürger.

Von

J. U. Rebsamen, Seminarlehrer.

Preis geb. Fr. 1. 80.

J. Hubers Verlag, Frauenfeld.