

Zeitschrift: Schweizerische pädagogische Zeitschrift
Band: 17 (1907)
Heft: 5

Artikel: Die Einführung der Lehramtskandidaten in die praktische Tätigkeit
Autor: Geissbühler, J. F.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-789290>

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: 03.02.2026

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

Gmür (Rorschach), Gattiker (Zürich) und Conrad (Chur). Aus diesen Mitteilungen ergibt sich, dass jede Anstalt, ihren besonderen Verhältnissen entsprechend, auch besondere Schwierigkeiten zu überwinden hat, so dass wohl die Ziele dieselben, aber die Wege sehr mannigfaltig sind. Da indes die Zeit schon zu weit vorgeschritten ist, als dass der wichtige Stoff erschöpfend behandelt werden könnte, beantragt Gattiker (Zürich), die Verhandlungen abzubrechen und die Fortsetzung auf die nächste Versammlung zu verschieben. Damit die Besprechung dann möglichst fruchtbar werde, soll der Vorsitzende die Leiter der Übungsschulen veranlassen, ihm mitzuteilen, wie sie ihre Schüler in das Lehramt einführen und die damit verbundenen Schwierigkeiten zu heben suchen und diese Mitteilungen in einem übersichtlichen Auszug zugleich mit den beiden Vorträgen drucken lassen.

Während dieser Antrag angenommen wird, wird ein zweiter von Direktor Zollinger (Küschnacht) schon jetzt den bestimmten Wunsch auszusprechen, „dass die praktische Berufsbildung tunlichst von der wissenschaftlichen Vorbildung getrennt werde“, abgelehnt, da die Ausführung des ersten Antrages erst den Stoff zur Beantwortung der Frage liefern soll, ob eine solche Trennung allgemein zweckmässig und durchführbar sein werde.

6. Der zweite Vortrag von Direktor Schneider (Oberseminar in Bern) über die historische Pädagogik am Seminar musste auf die nächste Jahresversammlung verschoben werden.

Der Schriftführer: Dr. Joh. Raillard, Unterstrass.

II. Die Einführung der Lehramtskandidaten in die praktische Tätigkeit.

Von J. F. Geissbühler.

Es gehört mit zur Eigenart des Seminars, dass es, im Gegensatz zu anderen Mittelschulen, seine Schüler nicht nur mit einer möglichst umfassenden allgemeinen Bildung ausrüstet, sondern sie auch direkt in die praktische Berufstätigkeit einzuführen sucht. Das Gymnasium besorgt nur die allgemeine Vorbildung auf ein höheres Studium. Die technischen Schulen bereiten ihre Schüler auf die Berufstätigkeit vor durch theoretische Schulung, überlassen ihnen aber, die praktische Lernzeit nach persönlichem Belieben zu absolvieren. Die Lehrpläne der Lehrerbildungsanstalten sichern den, der Einführung in die Berufstätigkeit dienenden Disziplinen (Psychologie, Pädagogik, allgemeine und besondere Unterrichtslehre) einen breiten Raum und sehen auch praktische Übungen vor. Während das Zeitausmass für die pädagogische Lehre in den verschiedenen Lehrerbildungsanstalten bereits dasselbe ist, weichen die praktischen Übungen wesentlich von einander ab bezüglich der darauf verwendeten Zeit und den Verhältnissen, unter denen sie vollzogen werden. Wo verschiedene Wege eingeschlagen werden, kommt einem unwillkürlich die Frage nach dem zweckmässigsten, nach dem Weg, der unter dem ge-

ringsten Aufwand von Zeit und Kraft zum schönsten und sichersten Erfolg hinleitet.

Die Tatsache, dass die praktische Schulung allgemein als wesentlicher Bestandteil der Lehrerbildung angesehen wird, enthebt von der Begründung ihrer Notwendigkeit. Der junge Lehrer soll mit dem Austritt aus dem Seminar ein vollständig ausgebildeter Meister sein. In den meisten Kantonen erklärt das im Schlussexamen erworbene Lehrpatent den Inhaber als wahlfähig an allen Primarschulklassen. Selbst wenn sich im jungen Lehrer das Gefühl persönlicher Unvollkommenheit dagegen auflehnt, er sieht sich als Neuling dem erfahrenen Kollegen gleichgestellt. Eine mehrjährige Erfahrung sichert aber einen bedeutenden Vorsprung, gegen den nur jugendliche Begeisterung und Schaffensfreudigkeit einigermassen als Äquivalent entgegengehalten werden kann. Unzulänglichkeit des Lehrenden schädigt die Jugend, die heranwachsende Generation. Während in irgend einem anderen Beruf die Folgen persönlicher Inferiorität auch persönlich getragen werden müssen durch geringeres Einkommen oder langsameres Vorrücken zur Selbständigkeit, tragen andere die Folgen ungenügender Ausrüstung des Lehrers. Er selber trägt zwar auch mit, wenn er meint, er sei etwas, da er doch nichts ist. Betrogen sind aber die, welche von ihm erwarten, was er nicht geben kann.

Nach Pestalozzi soll die Lehrerbildungsanstalt „Menschen heranbilden, die, von pädagogischen Ansichten und Grundsätzen belebt, die Mittel, sie auszuüben, vollständig in ihrer Gewalt haben“. Dieser allgemeinen Forderung der theoretisch-praktischen Ausbildung von Lehramtskandidaten wurde im Verlaufe des letzten Jahrhunderts auf verschiedene Weise zu entsprechen gesucht. Erst ging der Lehrjünger zu einem im Ansehen eines tüchtigen Meisters stehenden Praktikus in die Lehre und erlangte im Verlaufe einiger Wochen durch glückliches Abgucken, wie man es macht, eine dürftige praktische Ausbildung. Später übernahmen mehrwöchentliche Kurse die Lehrerbildung. Die Unzulänglichkeit auch dieser Veranstaltung rief der Gründung von Seminarien, wo nach und nach, je nach den Forderungen der Zeit, junge Leute in 2-, 3- und 4jähriger Schulung in erster Linie das notwendigste Requisit zum Lehren, ein persönliches Wissen und Können sich aneignen konnten. Die einseitige Betonung der allgemeinen Ausbildung nahm dem allmählichen Eindringen in die Lehrpraxis Zeit und Gelegenheit. Wie der junge Lehrer früher seine allgemeine Bildung auf auto-didaktischem Wege erwerben musste, so musste er nun nach dem Austritt aus dem Seminar in der Praxis erst die Praxis erlernen. Das Gleichgewicht zwischen allgemeiner und beruflicher Ausbildung wurde dadurch geschaffen, dass

dem Seminar eine wirkliche Schule angegliedert oder zur Verfügung gestellt wurde. Hier konnten die Lehramtskandidaten die empfangene Theorie praktisch angewendet sehen, den tüchtigen Meister bei seiner Arbeit beobachten und sich selber in Lehrversuchen üben. Wo ein Seminar noch keine Schule hat, wird sie mit Eifer angestrebt. Meistens ist sie jedoch vorhanden, je nach den lokalen Verhältnissen in besserer oder geringerer Qualität. Als Musterschule soll sie die pädagogische Theorie veranschaulichen; als Übungsschule soll sie in einzelnen ihrer Abteilungen oder in ihrer Gesamtheit als Übungsfeld für die praktischen Lehrübungen der Lehramtskandidaten dienen. Die Beschaffenheit der Seminarschule ist die Beantwortung der Frage nach der praktischen Ausbildung, die das Seminar seinen Schülern angedeihen lässt.

I.

Als Musterschule ist die Schule des Seminars zunächst der lebendige Anschauungsgegenstand für den Unterricht in den pädagogischen Fächern. Die Vorsteherschaft des Seminars und der Lehrer der Pädagogik haben das allergrösste Interesse an einer wirklichen Musterschule. Dem angehenden Lehrer soll ein Idealbild vor Augen gehalten werden, nach dem er später seine eigene Schule messen kann. Je vollkommener das Ideal bezüglich der Ausrüstung der Schule, ihres erzieherischen Geistes, des Lehrplanes und der Lehrmethoden, desto mehr ist dem Kandidaten, der sie als Muster nimmt, für seine eigene Lehrerpersönlichkeit und damit auch der ihm einst unterstellten Schule gedient. Die Qualität der das Seminar verlassenden jungen Lehrkräfte hängt wesentlich von dem Eindruck ab, den die Musterschule auf sie gemacht. Unter 100 jungen Lehrern sind nur wenige originelle Kraftnaturen, die mit ureigenem Lehrgeschick gleich vom ersten Tage an in allen Fällen der Unterrichtstätigkeit die besten Massregeln ergreifen. Die meisten fragen sich bei jeder für sie neuen Unterrichtstätigkeit: Wie macht man es? Sie blicken um sich; sie schauen zurück in die Zeit, da sie selbst unterrichtet wurden. Die Umschau führt zu Schulbesuchen; aber nicht jeder empfängt beim Besuch das beste, und der Besuch kann nicht so häufig eintreten, als die Beantwortung der sich aufdrängenden Fragen erheischt. Noch seltener sind die Konferenzen zur Erörterung methodischer und didaktischer Fragen. Wohl steht dem Suchenden eine reiche Literatur zu Gebote. Wohl ihm, wenn er sie fleissig benutzt. Selten werden aber ausgearbeitete Lektionen unmittelbar angewendet werden können. Ja, die Verfasser von Unterrichtsbeispielen legen gewöhnlich im Vorwort

selber ein Verbot auf das Kopieren der Lektionen. Diese Massregel wäre nicht einmal nöfig, da ein solches Vorgehen zu kläglichen Resultaten führt und dem, der es betreibt, bald erleiden muss. Das Beste bleibt noch die Erinnerung an den persönlich genossenen Unterricht. Am lebhaftesten haftet der Seminarunterricht in der Erinnerung. Der ist nicht als Muster zu gebrauchen, weil er auf die vorliegenden Verhältnisse nicht passt. Also besinnt man sich zurück an die eigenen Kinderjahre. Viel Gutes holt aus jener fernen Zeit, trotz der verblassten Eindrücke, wer das Glück genossen, bei einem tüchtigen Meister in die Schule gegangen zu sein. Wie aber, wenn die Schule, die der Lehrer als Kind durchgemacht, mit Mängeln und Gebrechen behaftet gewesen? Dann erben sich eben Lehreruntugenden, Unterrichtsgebrechen und Schulsünden „als eine ewige Krankheit fort.“ Aber der Pädagogik-Unterricht des Seminars kann den Lehrer genügend vorbilden, gleichsam das Uhrchen aufziehen, damit es auf alle Zeiten richtig gehe. Gewiss wird der Unterricht in der Psychologie, der Einblick in die Geschichte der Erziehung, das Auge des angehenden Lehrers schärfen. Der unmittelbaren Anwendung in der Praxis dienen in noch höherem Masse die Lehren der Didaktik. Nach persönlicher Erfahrung und nach Bekennissen anderer helfen aber die schönsten eingelernten Lehrsätze, die frappantesten Ergebnisse psychologischer Experimente, in der Praxis, da Stunde um Stunde der junge Lehrer vor Rätsel und Hindernisse gestellt wird, nicht viel. Nein, auch die beste Theorie macht noch keinen Praktiker, um so weniger, da die Theorie an den Kandidaten herantritt, wenn er sie noch nicht verwenden kann, und daher um so mehr verblasst ist, wenn sie in die Tat übersetzt werden sollte.

Nun stellt aber das Seminar seinen Schülern die Musterschule vor Augen. Selbstverständlich muss sie den landesüblichen Schulverhältnissen entsprechen. Dies ist ein Grund, warum die Musterschule meist eine Gesamtschule ist, also den schwierigsten Fall darstellt, in den der junge Lehrer geraten kann. Eine Anstalt würde sich wenig als Musterschule eignen; eine Schule mit auserlesinem Schülermaterial wäre auch verwerflich. Eine Volksschule soll sie sein, alle Klassen darstellen, Knaben und Mädchen enthalten, Begabte und Schwache in sich fassen, gerade so, wie es auch in der hintersten Dorfschule der Fall ist. Diese Schule wird einem Lehrer unterstellt, der seine Sache versteht, sich der hohen Verantwortlichkeit, der kommenden Lehrergeneration vorbildlich voranzugehen, allezeit bewusst ist und mit dem Lehrer der Pädagogik in theoretischer Anschauung einig geht. In dieser Schule soll der werdende Lehrer hospitieren, nicht nur ab und zu oder auf Geratewohl, sondern

nach einem bestimmten Plan und womöglich ununterbrochen eine längere Zeit hindurch. Er soll nicht nur dasitzen, sondern zum Aufmerken angehalten werden. Ein ausführlicher Bericht über Lehrstoff und Lehrweise, Skizzierung bestimmter Lektionen, Charakteristik eines bezeichneten Schülers, das sind Arbeiten, die von dem Hospitanten gefordert werden müssen, sofern das Hospitium als Frucht nicht bloss einen vagen Eindruck zeitigen soll. Werden dem Hospitanten noch kleine amtliche Tätigkeiten anvertraut wie Nachhülfe bei schwachen Schülern, Aufsicht in den Pausen, Inspektion der Schulräumlichkeiten, wird er dem Schulleben noch um so näher gerückt. Ein ausgedienter Hospitant wird dem theoretischen Unterricht ein grösseres Interesse entgegen bringen.

Die in der Musterschule gewonnenen Eindrücke haften in dem Hospitanten um so lebendiger, je packender der angehörte Schulunterricht gewesen. Sie zaubern ihm auch später die Musterschule als Ideal vor Augen, nach welchem er seine eigene Schule gestalten kann. Ja, der amtierende Lehrer wird gerne wieder umkehren und durch einen Besuch in der Musterschule sich neuerdings einen Antrieb geben lassen zur sorgfältigen Behandlung der Schüler, zu einem lebendigen Unterricht.

Schwieriger als die Musterschule gestaltet sich die Übungsschule. Die Schulkasse kann nicht gleichzeitig mehreren Praktikanten dienen. Das Üben braucht also viel Zeit oder mehrere Schulklassen. Die Arbeit des Praktikanten ist ein Lehrversuch. Der kann missraten oder gelingen. Eine versalzene Suppe, ein verpfuschter Stiefel, sie stellen einen geringen materiellen Schaden dar, verursacht durch die unsichere Hand des Lehrers. Eine missratene Schulstunde aber ist ein unberechenbarer Schaden. Nicht allein wird eine Schülerschar um ein gutes Stück geistiger Förderung verkürzt, es wird auch der Schulbetrieb gestört und die Autorität des Lehrers, der sich vor den kritischen Augen der Schüler Blössen gab, herabgemindert. Musterschule und Übungsschule, durch die nämliche Klasse dargestellt, scheinen einander geradezu auszuschliessen. Die gegenseitige Beeinträchtigung wird um so empfindlicher, je kleiner die Schule und je zahlreicher die Praktikanten sind.

Die Arbeit der Praktikanten an der Übungsschule muss, wenn böse Folgen für das Gedeihen des Unterrichts auf ein Minimum reduziert werden sollen, in allen Beziehungen wohl vorbereitet sein und darf nur allmählich von kleinsten Unterrichtstätigkeiten an zum vollen Schulbetrieb auswachsen. So wenig, als man einen, der das Orgelspiel erlernen soll, Fingerübungen auf dem wertvollen Instrument ausführen lässt, so wenig darf man einen Anfänger in der Lehrkunst das viel kostbarere Instrument — eine Schule — anvertrauen. Den gegebenen Anfang

bilden Übungen mit Schülergruppen, ausgeführt im Anschluss an den theoretischen Unterricht. Dem Schüler gelten solche Lehrproben nicht als Unterricht, dem Praktikanten dagegen wohl als gute Gelegenheit zur Durchführung einer Unterrichtstätigkeit, als kleinster Bestandteil der Schulführung. Eine Fülle derartiger kleiner Übungen in allen Lehrformen, Altersstufen und Unterrichtsgebieten wird den Unterricht in der Didaktik und Methodik beleben und die Kandidaten für die Unterrichtsarbeit interessieren.

Zur Steigerung des Wertes dieser ersten Lehrproben wird von dem Praktikanten eine detaillierte schriftliche Präparation verlangt und gebührend geprüft. Der mündlich durchgeführten Lektion folgt eine eingehende Kritik, an der sich namentlich die Komilitonen des Praktikanten beteiligen. Dabei gibt es reichlich Gelegenheit, Lehrgebrechen und Lehreruntugenden im Keime zu ersticken. Haltung, Sprache, Lehrton, diese Äusserlichkeiten fordern ebenso, vielleicht noch in höherem Grade, die Kritik heraus als die technische Durchführung der Lektionen. Dem strebsamen Lehrer korrigieren sich Mängel im technischen Aufbau der Lektionen durch den mangelhaften Erfolg. Aber unedle Gewohnheiten werden leicht an der eigenen Person übersehen und verwachsen so sehr mit dieser eigenen Person, dass sie dieselben das ganze Leben hindurch trägt, wodurch die Lehrerpersönlichkeit leider oft über die Massen degradiert wird. Beobachte man nur Anfänger im Unterrichten, wie sie unruhig vor den Schülern herumtrippeln und deren Aufmerksamkeit zerstreuen, wie sie krampfhaft die Hände reiben oder sie in den Tiefen der Hosentaschen vergraben. Beachte man die Sprache des Kandidaten, dem die Verlegenheit die Kehle zuschnürt; wie mühsam die Gedanken ausgedrückt werden, wie viel kostbare Zeit durch öde Verlegenheitspausen oder das nichtsnutzige Gezänk: „Ihr habt nicht aufgepasst!“ verloren geht. Achte man auf den Blick, der unstet umherschweift oder sich auf den Boden heftet, statt sich in das Antlitz des Schülers zu versenken und den Worten Nachdruck zu verschaffen. In Händen, Augen und in der wohlautenden, durchdringenden Sprache mit wechselndem Ton der Stimme hat der Lehrer Veranschaulichungs- und Disziplinarmittel, die zu den vorzüglichsten gehören. Sie sind stets bei der Hand und können unvermittelt angewendet werden.

Nachdem der Kandidat eine Reihe Probelektionen im kleinen Massstab passiert und dabei den Eindruck gewonnen hat, das Lehren sei eine Kunst, darf man ihn vor eine Klasse stellen, um eine durch den Lehrplan vorgeschriebene Lektion zu halten. Der verantwortliche Lehrer der Klasse wird sich vorerst aus des Praktikanten Präparation vergewissern,

ob das notwendige Material zur richtigen Durchführung der Arbeit vorhanden sei und durch vorbereitende Massregeln ein offenkundiges Misslingen verhüten. Zudem wird er der Lektion seine ganze Aufmerksamkeit schenken, im Notfall persönlich eingreifen oder ergänzend hinzutreten, wenn ihm der einzuschlagende Nagel nur lose zu sitzen scheint. Eine gemischte Schule mit neun Jahrgängen bietet einer Praktikantenklasse Gelegenheit genug zu einer solchen partiellen Schularbeit in einzelnen Lektionen, da jede derselben nur kurz ausfällt und vereinzelt dasteht. Je grösser die Klasse ist, mit der die Lehrprobe durchgeführt wird, desto besser ist es. Es nähert sich alsdann die Arbeit mehr dem eigentlichen Schulehalten.

Dieses Schulehalten ist die höchste, schwierigste und gefährlichste Art des Praktikums, da die ganze Schulführung auf die Praktikanten übergeht und von ihnen auch alle Tugenden eines tüchtigen Lehrers verlangt. Es bildet aber die Brücke zur eigenen selbständigen Schuführung. Unter eigentlichem Schulehalten möchten wir den Unterricht mit einer numerisch vollwertigen Klasse von verschiedenen Altersstufen einen längeren Zeitraum hindurch, verstanden wissen. Alle diese drei Forderungen erachten wir als wesentlich. Der amtierende Lehrer hat ein volles Schulzimmer, was die Disziplin ungleich schwieriger gestaltet als wenn man nur eine Gruppe, etwa einen Jahrgang mit beschränkter Kinderzahl unterrichtet. In den allermeisten Schulen müssen gleichzeitig mehrere Altersklassen zweckmässig beschäftigt werden. Dieser Umstand zwingt den Lehrer, die Zeit wohl einzuteilen, aufs beste auszunützen und bei jeder Klasse für zweckmässige, schriftliche Beschäftigung zu sorgen. Endlich erscheint des Lehrers Arbeit nicht bloss als ein Erteilen einzelner Lektionen, wobei die Arbeit ein für allemal abgeschlossen wird; sie ist vielmehr ein fortgesetztes Erziehungsgeschäft, durch welches nach vorgefasstem Plan auf ein Ziel hingearbeitet wird unter Anwendung von Lehre und Übung. Die anhaltende Führung einer Schulkasse kann sich so gestalten, dass ein Praktikant eine Zeit lang die ganze Schule führt oder mehrere Praktikanten sich in die Fächer teilen und jeder sein Fach einen längeren Zeitraum hindurch unterrichtet.

Der bernische Lehrplan für das Seminar verlangt von den Lehramtskandidaten 100 Stunden praktischer Übung. Angenommen, der Forderung werde zur Hälfte Genüge geleistet durch die Lehrproben in der Methodik und Didaktik, sowie durch Probelektionen mit einzelnen Jahrgängen der Übungsschule! Es blieben somit noch 50 Stunden für das eigentliche Schulehalten mit einer vollwertigen Schulkasse. Die Stundenzahl einer Stadtschule beträgt pro Jahr ca. 1000. Eine Schulkasse

würde demnach für 20 Praktikanten genügen, wenn jeder die Schule zwei Wochen lang führt oder wenn jeder ein Semester hindurch wöchentlich 2—3 Stunden Unterricht erteilt. Damit wäre der gesamte Unterricht in die Hände der Lehrseminaristen gelegt. Wo bliebe alsdann aber die Musterschule? Dass die Lehrjünger ihre Arbeit musterhaft und für die Hospitanten aus dem folgenden Jahrgange vorbildlich durchführen, daran ist nicht zu denken. Auch die Lehrproben mit einzelnen Abteilungen würden unter diesen Umständen nicht Platz finden. Eine und dieselbe Klasse vermöchte unter dem ausschliesslichen Praktikum kaum zu gedeihen. Es müssten daher für 20 Praktikanten mindestens zwei vollwertige Klassen bereitstehen, damit das Praktikum in einer Klasse sich nur auf ein Semester erstrecken würde und die Klasse selbst sich im andern Semester unter tüchtiger Leitung erholen und in dieser Zeit den Hospitanten als Musterschule dienen könnte.

An unseren schweizerischen Seminarien liegen nun die Verhältnisse nicht so, dass die Kandidaten die notwendige Gelegenheit zum Schulhalten finden. Hat das Seminar nur eine einzige Schulklassen, so muss diese zum Praktikum zerstückelt werden; dann ist aber die Schulklassen nicht mehr vollwertig. Stehen dem Seminar mehrere Klassen zur Verfügung und ist das Praktikum durch den Stundenplan des Seminars auf bestimmte Stunden beschränkt, so ergibt sich kein lückenloses Praktizieren, sondern nur ein Erteilen von einzelnen Stunden. Eine einheitliche Leitung des Praktikums ist zudem dabei ausgeschlossen. Ist aber die Übungsschule umfangreich genug, kann ein ergiebiges Praktizieren wohl durchgeführt werden, die Praktikanten selbst werden aber während ihrer praktischen Tätigkeit dem Seminar-Unterricht entzogen.

In allen Fällen erwachsen Schwierigkeiten für die Seminarleitung und für den Unterrichtsbetrieb in der Musterschule. Ihnen aus dem Wege zu gehen mit dem wohlfeilen Trost, dass der Anfänger, „in seinem dunklen Drange des rechten Weges wohl bewusst“ sei, das wird im Ernst niemand raten. Wir sind fest überzeugt, dass der Mangel an praktischer Vorbildung und die daraus resultierende Unsicherheit der Anfänger die Ursache von unendlichem Zeitverlust und viel Langeweile in unseren Schulen ist. Für die Lehrerinnen fällt dieser Umstand noch schwerer ins Gewicht als für die Lehrer, da ihre durchschnittliche Amtsdauer eine geringere ist, also ein grösserer Prozentsatz in die Kategorie der Anfänger gehört. Einen erspriesslichen Modus zu finden, ist ernsten Nachdenkens wert. In Preussen und Sachsen hat das Seminar meist eine einteilige und mehrteilige Musterschule, und der Unterrichtsplan des Seminars ermöglicht ein ausgiebiges Praktikum. Hierin sind uns unsere deutschen Nachbarn bedeutend voraus.

Wenn die lokalen Verhältnisse eines Seminars eine zweckmässige Ausgestaltung der Übungsschule gestatten würden, so kommt gleich die Frage: „Vermögen die Kandidaten neben ihrem Studium eine Schule zu führen, und werden sich Kinder finden, solche Übungsklassen zu bevölkern?“ Was den ersten Punkt betrifft, so ist zu bemerken, dass den jungen Leuten die praktische Tätigkeit ein Vergnügen ist, dass sie mit Lust und Energie ihrer Schularbeit obliegen. Und das ist natürlich; Pflichtgefühl, Bildungstrieb und Ehrgeiz treiben gleichzeitig als mächtige Faktoren. Mit dem Seminarunterricht kommt allerdings das Praktikum in Kollision. Eine vernünftige Belastung mit praktischer Arbeit vermögen Seminaristen zu tragen. Wohl wird jede Stunde ein neues Rösslein vor den Schulwagen gespannt. Unter umsichtiger Oberleitung kommt jedoch der Wagen doch vorwärts. Wenn aber unter dieser Voraussetzung die Übungsschule so viel leistet als irgendeine andere Schule, so ist kein Grund vorhanden, sie zu meiden.

II.

Die Verschiedenartigkeit der Musterschulverhältnisse an den Seminarien unseres Landes bedingt eine gar verschiedenartige Durchführung der praktischen Schulung. Wenn ich den Betrieb an der mir unterstellten Schule kurz skizziere, geschieht dies nicht, weil ich ihn vorbildlich erachte, sondern weil ich ihn kenne. Seiner Mängel und Gebrechen bin ich mir am allerbesten bewusst.

Vor 1880 besass das Seminar keine Übungsschule. Die praktische Schulung der Seminaristen war demnach sehr mangelhaft. Der Lehrer der Pädagogik liess die einzelnen Schüler ausgewählte Kapitel aus der Geschichte der Erziehung vorbereiten und der Klasse vortragen. In der Didaktik wurden Übungen im Erzählen und Katechisieren vorgenommen. Von Zeit zu Zeit durften die Schüler der obersten Seminarklasse in städtischen Schulen Besuche machen. Über diese Besuche wurde alsdann in der Methodikstunde mündlich berichtet. Auf den Samstag Nachmittag wurden Kinder aus der Nachbarschaft eingeladen, zwei Stunden lang in einzelnen Gruppen unterrichtet und zum Lohn für getreues Aushalten mit Milch und Brot bewirtet. An dieser Freischar übten sich die Seminaristen im Unterrichten. Eine Schulführung war es nicht. Die Kinder wechselten häufig; die einzelnen Klassen waren klein; es gab nur kurze mündliche Lektionen. Immerhin war es etwas, das dem Schulhalten von ferne ähnlich sah. Diese dürftige Einrichtung fiel dahin mit dem Bau eines eigenen Schulhauses und der Gründung einer eigenen Schule. Mit 20 Kindern der ersten beiden Schuljahre wurde begonnen.

Jedes Jahr wurde ein neuer Ring angesetzt. 1888 umfasste die Schule 160 Kinder in neun Schuljahren, eingeteilt in vier Klassen. Die oberste Klasse enthielt drei Jahrgänge. Diese Klasse war für eine Stadtschule unzweckmässig, ihre Führung für die Praktikanten schwierig. Infolge grossen Zudranges von Schülern wurde eine 5. Klasse eingerichtet. Diese Klasse enthält das erste Schuljahr. Der Unterricht ist für das ganze Jahr auf drei Vormittagsstunden beschränkt. Die übrigen Klassen erhielten dadurch je zwei Schuljahre. In den ersten vier Schuljahren werden die Schüler vorbereitet auf den Eintritt in die städtischen Mittelschulen. Etwa $\frac{1}{3}$ der Elementarschüler verlässt nach dem vierten Schuljahr unsere Schule. Zu den Verbleibenden werden, soweit der Platz reicht, neue Schüler aufgenommen. Dem Unterricht in den fünf oberen Jahrgängen liegt der Unterrichtsplan der Sekundarschule zugrunde mit wöchentlich fünf Stunden Französisch. Diese Organisation ist geblieben bis auf diesen Tag. Die Schule umfasst 220 Schüler, 118 Mädchen und 102 Knaben. Jeder verfügbare Raum des Hauses ist in Anspruch genommen. Eine Erweiterung der Schule wäre insoweit möglich, da in den letzten Jahren kaum die Hälfte der Angemeldeten aufgenommen wurde. Sie ist jedoch nicht notwendig, da für unsere zwanzig Praktikanten und ebensoviel Hospitanten die Schule genügt und jede Erweiterung die einheitliche Leitung erschweren müsste.

Der gegenwärtige Bestand der Schule erlaubt die Möglichkeit, weitgehenden Forderungen bezüglich Praktikum und Hospitium zu genügen. In den fünf Klassen werden jährlich ca. 5000 Stunden Unterricht erteilt. Die Zahl der Praktikanten ist in der Regel zwanzig. Erteilt jeder die im Unterrichtsplan verlangten hundert Stunden, so entfallen $\frac{2}{5}$ des Unterrichts auf die Praktikanten, während $\frac{3}{5}$ durch Seminarlehrer und zwei Hülfslehrer besorgt werden. Als Übungsfeld für das Praktikum werden verwendet:

Im Sommersemester :

Kl. IV, Schuljahre 2 und 3
Kl. III, " 4 " 5

mit zusammen vierzig Stunden in der Woche.

Im Wintersemester :

Kl. V, Schuljahr 1
Kl. II, Schuljahre 6 und 7

mit wöchentlich zusammen vierundvierzig Stunden. Nicht inbegriffen ist in diesen Stunden das Praktikum im Turnen.

Kl. I, Schuljahre acht und neun, dient hauptsächlich dem Hospitium.

Je nach dem Stundenausmass für ein Lehrfach amtiert der Inhaber des Faches ein Quartal von zehn Wochen mit wöchentlich 4—5 Stunden oder ein Semester von zwanzig Wochen zu 2—3 Stunden per Woche. Jedes Quartal tritt ein Wechsel in der Arbeitsverteilung ein. Es kann also jeder Praktikant in 2—3 verschiedenen Klassen und in 2—3 verschiedenartigen Fächern unterrichten. Da der Schulunterricht von 8—12 vormittags und von 2—4 nachmittags erteilt wird, müssen die Praktikanten während ihrer praktischen Tätigkeit dem Seminarunterricht fern bleiben und den Ausfall privatim nachzuholen suchen. Die Zeit zum Praktikum muss also gestohlen werden. Weil die Seminaristen ihren Schuldienst mit Freudigkeit versehen, trotz der misslichen Folgen für das persönliche Studium, wagen wir es, ihnen in ihrer Gesamtheit eine Lehrstelle anzuvertrauen. Das Praktikum vollzieht sich gleichzeitig in zwei Klassen, und der die Aufsicht führende Lehrer kann also zwe Klassen mit Hülfe der Praktikanten bedienen. Der Seminarunterricht wird dabei allerdings geschädigt, und die Seminaristen werden leicht überlastet, namentlich gegen die Zeit des Patentexamens hin.

Die Klassen, die nicht dem Praktikum dienen, stehen unter eigenen Lehrern. Die am Schulunterricht partizipierenden Seminarlehrer führen ihre Arbeit das ganze Jahr hindurch. Die zwei Hülfslehrer wechseln ihre Klassen mit jedem Semester. Der Unterricht in den dem Praktikum dienenden Klassen zeigt daher im Verlaufe eines Schuljahres folgendes Bild :

	S o m m e r	W i n t e r
Kl. IV	Praktikum	Hülfsslehrer B
Kl. III		„ A
Kl. V	Hülfsslehrer B	
Kl. II	„ A	Praktikum

Verfolgen wir einen Schüler, der vom Schuleintritt an regelrecht fortschreitet, so zeigt sich, dass er Unterricht erhält,

im	S o m m e r	W i n t e r
1. Schuljahr durch Lehrer		Praktikanten
2. „ „ Praktikanten		Lehrer
3. „ „ „ „		„
4. „ „ „ „		„
5. „ „ „ „		„
6. „ „ „ Lehrer		Praktikanten
7. „ „ „ „		„
8. „ „ „ „		Lehrer
9. „ „ „ „		„

Die oberste Klasse, welche vom Praktikum nicht berührt wird, dient den angehenden Praktikanten als Musterschule. Diese Klasse dient öfters

Jünglingen vom Lande als Präparandenanstalt zum Eintritt in das Seminar.

Hospitium und Praktikum kommen den beiden oberen Jahrgängen der Seminaristen zu. Im 5. Semester setzt der Pädagogik-Unterricht ein. Da beginnt auch der Methodik-Unterricht mit wöchentlich vier Stunden. Im 6. Semester hospitiert jeder Seminarist eine Woche lang unausgesetzt in der obersten Musterschulklasse, legt seine Beobachtungen über Lehrstoff, Lehrweise, Behandlung der Schüler, Betragen und Fleiss der Klasse in einem eingehenden Bericht nieder und hält mit der ganzen Klasse in der auf das Hospitium folgenden Woche in Anwesenheit sämtlicher Komilitonen eine ihm aufgetragene Lehrstunde. Bei der Zuteilung dieser Lektionen wird darauf gesehen, dass im Verlaufe des Semesters alle Fächer bedacht werden. Das ist die erste praktische Tätigkeit. Sie erfordert 26 Stunden Hospitium und 20 Stunden Anhören von Probelektionen mit darauf folgender Kritik.

Im 7. und 8. Semester figuriert die Praktikantenklasse im Lehrkörper der Musterschule. Vor dem Amtsantritt wird den Praktikanten die Schulordnung erörtert. Die Lehrarbeit wird erstmals durch das Los, bei jedem Wechsel nach dem Gutfinden des Leitenden verteilt. Der Praktikant erhält einen detaillierten Lehrplan für sein Fach. Im Sommersemester wird täglich ein Programm für den folgenden Tag auf Grund der Lehrpläne ausgearbeitet. Nach diesem Programm arbeiten die Seminaristen ihre Präparationen aus. Die Präparationen kommen in ein Heft, das den Lehrplan für die ganze Amtsduer, das Namensverzeichnis der Schüler und den Stundenplan der Klasse enthält. Im Winter wird das Programm für eine Woche herausgegeben. Die Präparationen werden vor dem Unterricht durchgesehen. Jeden Samstag findet eine Konferenz statt zur Besprechung der Wochenarbeit, zur Behandlung von Schulangelegenheiten oder zur Erörterung methodischer Fragen, Über die Verhandlungen wird ein Protokoll geführt. Am Ende der Amtsduer erstattet der Praktikant einen schriftlichen Bericht und führt seine Klasse in einem kurzen Examen der Schulkommission vor. Das ganze Praktikum erfordert durchschnittlich im

Sommer, (18 Wochen) 36 Stunden

Winter, (22 Wochen) 48 „

Total 84 Stunden

Im letzten Semester werden in einer Stunde wöchentlich mit ausgewählten Schülern die landesüblichen Schulklassen gebildet. Mit einer solchen Klasse muss jeder Kandidat in Anwesenheit sämtlicher Kollegen

eine Lehrstunde nach vorgeschriebenem Programm abwickeln. Das ergibt je 2—4 Lehrstunden für eine

Elementarschule	1.—3.	Schuljahr
Mittelschule	4.—6.	"
Oberschule	7.—9.	"
Elementarschule	1.—4.	"
Oberschule	5.—9.	"
Gesamtschule	1.—9.	"

Die Durchführung dieses Programms erfordert wieder 20 Stunden. Es kommt mithin der Seminarist während der drei letzten Semester seiner Studienzeit mit der Schule in Berührung als

Hospitant	in	46	Stunden
Praktikant	"	84	"
Lehrer der Extraklassen	"	20	"
Total in 150 Stunden			

Der Vielköpfigkeit des Lehrpersonals und dem häufigen Lehrerwechsel entsprechend — eine Schulkasse bringt es Jahr um Jahr auf 11—21 Lehrer — könnte man füglich ein wirres Durcheinander erwarten. Die Gefahr ist da. Ihr kann nur durch eine einheitliche Oberleitung, durch detaillierte Lehrpläne und durch einträchtiges Zusammenwirken entgegengetreten werden. Dass dennoch manches nicht befriedigt, lässt einen ausschauen nach Verbesserungen, die den empfundenen Übelständen begegnen könnten.

III.

Der hauptsächlichste Übelstand liegt in dem Dualismus, dass die Praktikanten Schüler und Lehrer zugleich sind und daher nach keiner Seite hin Vollkommenes leisten können. Eine Einschränkung des Lehrprogramms für den Seminar-Unterricht ist kaum denkbar. Wohl aber könnte ohne Schaden für die Ausbildung der Seminaristen der Seminarunterricht am Schlusse des 3. Jahres der Hauptsache nach durch ein Examen abgeschlossen und das 4. Jahr der Fachbildung gewidmet werden. In diesem letzten Jahr würden Pädagogik, Methodik und praktische Übungen die Hauptarbeit bilden. Andere Disziplinen wie neueste Geschichte und Literatur, Naturlehre und Mathematik, Übungen im skizzierenden Zeichnen möchten ausserhalb der Zeit des Praktikums gelehrt werden. Das Schlussexamen sollte sich lediglich auf das Pensum des letzten Studienjahres beschränken. In diesem Schlussexamen wäre dem Schulhalten genügend Raum zu gönnen. So käme das Praktizieren zu seinem Recht. Die Praktikanten würden nicht durch Examennöten beeinflusst. Die grössere Bewegungsfreiheit würde ein sorgfältiges Präpa-

rieren erlauben, und die Betonung der praktischen Übung am Schluss-examen müsste zur eifrigsten Benutzung der dargebotenen Übungsgelegenheit anspornen.

Diese Übungsgelegenheit müsste reichlich geboten werden in einer mehrere Klassen umfassenden Schule. Im Hospitieren und im Methodik-unterricht würden die Kandidaten auf ihre Unterrichtsarbeit vorbereitet. Das Besprechen schriftlich vorliegender Präparationen und die Kritik angehörter Lektionen müssten der Didaktik und der Methodik einen greifbaren Inhalt verleihen. Das Praktikum könnte stufenmässig erst an einer Klasse, hernach an mehrteiligen Klassen vorgenommen werden. Die Klassen sollten numerisch nicht zu stark sein, immerhin stark genug, dass sie eine wirkliche Schule repräsentieren würden. Die geringere Schülerzahl würde dem Praktikanten ermöglichen, die Schüler persönlich genau zu studieren und individuell zu behandeln. Endlich sollte das Schulhaus noch Reserveräumlichkeiten enthalten, um beliebige Schulverhältnisse für einen Unterricht von längerer Dauer bilden zu können. Die Praktikanten sollten sich als für den Unterrichtserfolg verantwortlich fühlen. Das Bewusstsein der Verantwortlichkeit hebt und kräftigt. Durch genaue Kenntnis eines vollständigen Lehrplanes und seiner Durchführung würden die jungen Lehrer vor unsicherem Tappen bewahrt. Die praktische Lehrzeit würde in das Seminar verlegt, wo durch eine sorgfältige Führung jede Stümperei vermieden werden könnte.

Die Muster- und Übungsschule sollte nicht allein den Praktikanten sondern dem ganzen Lande direkt dienen. Sie sollte eine Pflanzstätte einer erspriesslichen Unterrichtsmethode und guter Lehrmittel sein. Erst was sich in der Musterschule als zweckdienlich erwiesen, sollte als Obligatorium den Schulen des Landes abgegeben werden.

Diese Forderung gibt der Seminarschule ein bestimmtes Gepräge. Sie soll vollständig unter der Leitung der Vorsteherschaft des Seminars stehen und von andern Instanzen absolut unabhängig sein. Vom Seminar verlangt der Staat tüchtig vorgebildete Lehrer. Tüchtige Lehrerbildung schliesst doch wohl die mustergültige Ausgestaltung einer Schule in sich. Die Seminarschule muss ganz auf die Grundlage des Vertrauens gestellt sein. Die Eltern vertrauen ihre Kinder der Seminarleitung an. Gemeinde und Staat lassen dem Seminar vollständig freie Hand bezüglich Lehrplan, Unterrichtsmethode und Lehrmittel. Das Seminar rechtfertigt das Vertrauen, dadurch, dass es die Schule zu einer vorbildlichen Musterschule macht und den darin unterrichtenden Lehramtskandidaten eine sichere Wegleitung gibt für die Anfänge in der Praxis und in ihnen eine hohe Begeisterung weckt für den Beruf — eine Begeisterung, die kräftig wirkt, erst in der Seminarschule das Beste zu leisten, und hernach im eigenen Wirkungskreis durch unablässige Vervollkommenung der eigenen Lehrerpersönlichkeit zum Meister heranzuwachsen.

Schulorganisation und Praktikum.

		Fachunterricht erteilt durch dens. Lehrer.	
I. Kl.	Schuljahre 9 und 8. 40 Schüler Wöchentl. 32 St.	1. Semester. Lehrer A. 22 Std.	2. Semester. Hospitium. Praktikum. 22 Std.
II. Kl.	Schuljahre 7 und 6. 40 Schüler Wöchentl. 32 St.	1. Semester. Lehrer A. 22 Std.	Fachunterricht wie in Kl. 1. 10 Std. Praktikum. 22 Std.
III. Kl.	Schuljahr 5. Wöchentl. 32 Std. Schuljahr 4. Wöchentl. 26 Std. 50 Schüler	1. Semester. Lehrer A. 20 Std.	Fachunterricht wie in Kl. 1. 6 Std. Lehrer A. 6 " 2. Semester. Lehrer A. 20 Std.
IV. Kl.	Schuljahre 3 und 2. 50 Schüler Wöchentl. 26 Std.	1. Semester. Lehrer B. 20 Std.	Lehrer B. 6 Std. Lehrer B. 20 Std.
V. Kl.	Schuljahr 1. 30 Schüler Wöchentl. 18 Std.	1. Semester. Lehrer B. 18 Std.	2. Semester. Praktikum. 18 St.

Das Praktikum steht hauptsächlich unter der Leitung des Vorstehers der Musterschule, der am Unterricht in der 1. Klasse mit 10 Stunden wöchentl. beteiligt ist.

Erster Votant: Ad. Lüthi, Lehrer der Pädagogik und Methodik in Küsnacht. Hochgeehrte Versammlung! Beim Durchlesen, wie beim Anhören des ausgezeichneten Referates, das Sie so beifällig aufgenommen haben, wollte mich etwas wie Neid beschleichen. Hr. Geissbühler und ich haben die gleiche Aufgabe zu lösen; aber er arbeitet unter günstigeren Bedingungen: Hr. G. verfügt über einen reichgegliederten Schulorganismus mit 220 Schülern, die in allen Volksschulklassen sitzen. Ihm ist es ermöglicht, Schulklassen in beliebiger Weise zu gruppieren, um die verschiedenartigen Schulverhältnisse in Stadt und Dorf zu veranschaulichen. Ihm stehen noch vier weitere Lehrkräfte zur Seite; zudem gewährt der Lehrplan des Seminars Muristalden für den Unterricht in der Methodik mehr Zeit, als derjenige des zürcherischen Staatsseminares.

Das Seminar Küsnacht stellt dem Lehrer der Pädagogik und Methodik eine ungeteilte Schule mit 54 Schülern zur Verfügung, die in acht verschiedenen Klassen gleichzeitig gefördert werden müssen. Um dies zu ermöglichen, muss der Klassenzusammengzug durchgeführt werden, der die Betätigung der Seminaristen in der Übungsschule sehr erschwert. Verantwortlicher Leiter der Übungsschule ist seit 1½ Jahren ein besonderer Übungslehrer; der Lehrer der Pädagogik und Methodik unterstützt ihn, indem er während 12 wöchentlichen Stunden in der Übungsschule unterrichtet und die Seminaristen in ihrer Lehrtätigkeit überwachen hilft.

Hr. G. hat jährlich nur 20 angehende Lehrer in die Praxis einzuführen, ich dagegen 55 bis 60. Dazu kommen seit einigen Jahren noch Abiturienten der Mittelschulen, die in einem (sage einem), zwei oder (ausnahmsweise) drei Semestern mit der pädagogischen Theorie und Praxis vertraut gemacht werden sollen, obschon sie sich gleichzeitig auch auf das Examen in anderen Fächern (Zeichnen, Turnen, Musik, Naturwissenschaften) vorzubereiten haben. Aus derartigen Verfügungen ist ersichtlich, dass die höchste zürcherische Erziehungsbehörde die Bedeutung und die Schwierigkeit der gestellten Aufgabe verkennt; Hr. G. erfreut sich offensichtlich der Anerkennung und der einsichtsvollen Unterstützung seiner Vorgesetzten.

Hr. G. steht auch zu den Eltern seiner Übungsschüler in einem Vertrauensverhältnis; in Küsnacht müssen die Schüler lt. Vertrag mit der Gemeinde Küsnacht die Übungsschule besuchen. Die Eltern wachen darum ängstlich darüber, dass der Unterricht nicht allzu oft Seminaristen überlassen wird. Sobald sie Grund zu haben glauben, wird reklamiert.

Im grossen und ganzen erscheint mir die Organisation des methodisch-pädagogischen Unterrichtes, soweit Hr. G. sie uns vorgeführt hat, geradezu als vorbildlich. Nur zwei Punkte erregen mir Bedenken, und ich wäre Hrn. G. dankbar, wenn er mich auch darüber beruhigen könnte. Ich muss mich fragen: 1. Wird der Seminarist auch mit dem Unterrichte in der ersten Klasse genügend vertraut gemacht, namentlich mit der Einführung ins Schreiben und Lesen, wenn er diese Klasse erst im Herbste zu sehen bekommt? und 2. Kann durch die flüchtige Klassenkombination das Bild und der Unterrichtsbetrieb einer ungeteilten Schule, die der Praktikant im Laufe des Jahres in Küsnacht immer vor Augen hat, genügend veranschaulicht werden?

Verehrte Anwesende! Sie sehen, dass ich viel weniger, als Hr. G. in der Lage bin, Ihnen eine ideale Lösung der Aufgabe vorzuführen, mit der wir

uns heute beschäftigen. Wollen Sie mit mir in dem, was ich Ihnen beschreibe, nur einen Versuch sehen, die schwierige Aufgabe der beruflichen Ausbildung der angehenden zürcherischen Primarlehrer im Anschluss an die gegebenen Verhältnisse zu lösen.

Diese Verhältnisse zu ändern, liegt schliesslich einzig in der Hand des Zürcher Volkes. Nur wenn der Lehrerbildung mehr Zeit gewährt wird, sei es durch den Ausbau des Seminars oder Verlegung der beruflichen Bildung an die Universität, ist auf Besserung zu hoffen. Ich selbst möchte nicht beantragen, dass man gegenwärtig für die pädagogisch-methodische Bildung auf Kosten der übrigen Fächer mehr Zeit verwendete; denn eine gründliche Beherrschung des Lehrstoffes ist die erste Voraussetzung für einen gedeihlichen Unterricht. Zur „Meisterschaft“ im Unterrichten kann sich der Seminarist auch unter den denkbar günstigsten Umständen nicht aufschwingen. Dazu braucht's langjährige Praxis.

Doch zurück zur Sache! Die Anpassung des pädagogisch-methodischen Unterrichtes an die gegebenen Verhältnisse wird in Küschnacht dadurch erleichtert, dass Pädagogik und Methodik in einer Hand liegen. Das ist ja auch der Grund, warum unser verehrter Hr. Präsident mich ersucht hat, die Diskussion zu eröffnen.

Charakteristisch für mein Tun ist, dass ich es von Anfang an ganz auf die Praxis zuspitze, schon in der Geschichte der Pädagogik, die in der zweiten Klasse des Seminars mit einer wöchentlichen Stunde einsetzt. Sie ist mir nicht Selbstzweck, sondern Mittel zum Zweck. Ich sehe in ihr ein Bilderbuch, in dem der Seminarist blättert, um die pädagogisch-methodischen Grundvorstellungen und -begriffe zu gewinnen. Nur was heute noch lebt, berücksichtige ich und lasse die Toten ihre Toten begraben. Wenn die Geschichte der Pädagogik im Herbste des dritten Kurses (vier wöchentliche Stunden) abschliesst, so ist der Seminarist mit der Entwicklung der Volksschule, speziell der zürcherischen, vertraut. Er weiss, wann und durch wen die verschiedenen Unterrichtsfächer in der Schule eingeführt worden sind, weiss, nach welchen Grundsätzen sie erteilt werden müssen. Hoffentlich schaut er auch in Liebe und Begeisterung oder doch wenigstens pietätvoll zu den pädagogischen Pfadfindern und Führern empor.

Nachdem die Geschichte der Pädagogik zum Abschluss gekommen ist, setzt die allgemeine Methodik (zwei wöchentliche Stunden) ein. Wenn ich die Lehrplantheorie, das Lehrverfahren, die Lehrmittel, die Lehrerpersönlichkeit bespreche, so habe ich prächtige Gelegenheit, alles Einschlägige aus der Geschichte der Pädagogik zu wiederholen und mit der jetzt üblichen Praxis, die jeder Seminarist als Schüler kennen gelernt hat und durch den Besuch der Übungsschule kennen lernen kann, zu vergleichen.

Neben der allgemeinen Methodik geht die Psychologie (zwei wöchentliche Stunden) her. Sie wirft auf die Methodik neues Licht und begründet sie in wissenschaftlicher Weise. Umgekehrt entnehme ich der Praxis für den Psychologieunterricht die anschaulichsten und wertvollsten Beispiele und verknüpfe so das in beiden Fächern Gebotene aufs engste.

Dieses Verhältnis zwischen Psychologie und Methodik dauert auch im vierten Kurse fort, in dem die Methodik der verschiedenen Unterrichtsfächer

besprochen und durch Lehrproben, die ich selbst oder Seminaristen vor ihrer Klasse halten, veranschaulicht wird.

In den letzten Wochen des vierten Kurses fasse ich alles das, was die drei Jahre über gelehrt worden ist, in der systematischen Pädagogik zusammen, die in herkömmlicher Weise in die Lehre von der Pflege, der Zucht und dem Unterrichte zerfällt. Das dient dann zugleich als Repetition für die Prüfung.

Bei der Einführung in die Praxis gehe ich ganz ähnlich vor, wie Hr. G. Es hätte keinen Zweck, dies hier ausführlich zu wiederholen. Wie ich schon angedeutet habe, hospitieren die Zöglinge der dritten Klasse gelegentlich in der Übungsschule, während sie die allgemeine Methodik kennen lernen. Ich führe ihnen dort Lektionen mit einzelnen Klassen vor und zeige ihnen nachher, wie der Unterricht sich gestaltet, wenn mehrere Klassen gleichzeitig betätigt werden müssen. Die Lehrproben geben in den Methodikstunden Anlass zu Erörterungen, die auch den theoretischen Unterricht befruchten. Beim Beginn des vierten Kurses sind die Seminaristen so weit, dass sie selbstständig in der Übungsschule unterrichten können. Der Lehrer der Übungsschule stellt ihnen Aufgaben, die sie selbstständig lösen. Er beaufsichtigt und kritisiert die Leistungen, soweit es ihm die Zeit erlaubt; das Gleiche tut der Lehrer der Pädagogik und Methodik, wenn er in der Übungsschule zugegen ist und nicht selbst unterrichtet. Im letzteren Fall hören die Seminaristen zu, von denen abwechselnd zwei bis vier (die Zahl richtet sich nach der Grösse der Klasse) je drei Tage lang die Schule besuchen.

Ist ein Fach im Methodikunterricht besprochen worden, hat also der Seminarist die Geschichte der Methodik dieses Faches kennen gelernt, den Zweck desselben bestimmt, die Stoffauswahl und Stoffverteilung für dasselbe vorgenommen, das entsprechende Lehrmittel und die Dienste, die es leisten kann, ins Auge gefasst und den Probelektionen des Methodiklehrers beigewohnt, so versucht er sich in Gegenwart seiner Klassengenossen an einschlägigen Aufgaben. Selbstverständlich schliesst sich an seine Lektion eine eingehende Kritik an, die in erster Linie von dem Lektionsgeber und dann von seinen Klassengenossen benutzt und zum Schluss vom Methodiklehrer richtig gestellt, ergänzt und abgeschlossen wird.

Zum Zwecke weiterer Übung werden dann einzelne Klassen der Übungsschule einem Seminaristen überlassen, damit er sie in dem besprochenen Fache längere Zeit (drei bis fünf Wochen) regelmässig unterrichte und eine „methodische Einheit“ abschliessend behandle. Glaubt der Praktikant, fertig zu sein, meldet er sich beim Methodiklehrer und führt die von ihm unterrichtete Klasse seinen eigenen Klassengenossen in einem kurzen Examen vor. Examen und nachherige Kritik wiederholen und befestigen das, was im Methodikunterricht gelehrt worden ist,

Sie werden fragen: „Ja, stört es denn den Gang des Unterrichtes im Seminar nicht, wenn die Seminaristen in der Übungsschule unterrichten müssen?“ Doch, aber nur in bescheidenem Masse. Sobald nämlich der Seminarist seine Lektion gegeben hat, kehrt er in seine Klasse zurück, so dass er dort den Unterricht, soweit Neues geboten wird, nicht versäumt.

Sie werden ferner fragen: „Stört es denn nicht, wenn zwei oder gar mehrere Lehrer gleichzeitig im selben Raume unterrichten?“ Das suchen wir Lehrer an

der Übungsschule nach Kräften zu vermeiden. Es steht uns ein zweites Lehrzimmer zur Verfügung, das der Seminarist mit seiner Klasse benützen kann, oder dann führt er seine Klasse ins Seminar hinüber, in ein Zimmer, das gerade leer steht.

Haben es die Praktikanten bei ihren Lehrversuchen zunächst ausschliesslich mit einzelnen Klassen zu tun, so weise ich ihnen später für eine Unterrichtsstunde auch deren zwei und drei zu. Ich suche sie so auf die schwierigste Aufgabe vorzubereiten, welche die meisten beim Eintritt in die Praxis leider übernehmen müssen: die Führung einer ungeteiten Dorfschule.

Die Frage, ob der Praktikant seine Lektionen nach der Norm der fünf formalen Stufen aufzubauen habe oder nicht, möchte ich hier nicht aufgreifen. Nur beiläufig bemerke ich, dass meine Schüler ihre schriftlichen Präparationen nach diesem Schema ausarbeiten, sich aber jede Abweichung davon gestatten dürfen, insofern sie diese zu begründen vermögen. Wohl aber möchte ich mir noch ein Wort darüber erlauben, ob die didaktischen Tatsachen, Regeln und Vorschriften auf entwickelnde oder systematisch-darstellende Weise zu vermitteln seien. Zeissig ist für das erstere, die herkömmliche Praxis für das letztere Verfahren. Ich glaube, der Mittelweg sei der beste. Führt man den Seminaristen Lektionen vor, bevor sie einigermassen methodisch geschult sind, so sehen sie das Typische nicht, bleiben an Äusserlichem hangen, werden von der Lehrerpersönlichkeit gefangen und ahnen diese sklavisch nach. Dies ist weniger der Fall, wenn sie mit den Grundlehren der Didaktik vertraut sind. Dass aber die Didaktik möglichst früh durch Veranschaulichung in der Übungsschule vertieft werden muss, steht mir fest.

Ein Mittel, das sich nach meiner Beobachtung bei der Einführung der Seminaristen in die Praxis gut bewährt, sind gedruckte Lehrproben. Sie schalten die Persönlichkeit des Lehrers aus und richten den Blick des Seminaristen auf das, was für das methodische Vorgehen wertvoll ist. Sie geben immer die erschöpfende Behandlung des Stoffes, während eine Lektion vor der Klasse selten abgeschlossen werden kann. Solche Lehrproben, die, wie Hr. G. bereits bemerkte, durchaus nicht sklavisch nachgeahmt werden dürfen, finde ich in meinem „Begleitwort zu den obligatorischen Sprachlehrmitteln der zürcherischen Primarschule“. Ich habe es mir aber angelegen sein lassen, für meine Seminaristen eine kleine Bibliothek derartiger Präparationen anzulegen, in der neben anderen Werken stehen:

Odo Twiehausen, Der naturgeschichtliche Unterricht in ausgeführten Lektionen;

P. Conrad, Präparationen für den Physik-Unterricht in Volks- und Mittelschulen;

Julius Tischendorf, Präparationen für den geographischen Unterricht an Volksschulen;

Otto Foltz, Die deutsche Dichtung;

Dr. Thändorf, Der Religionsunterricht.

Die Praktikanten nehmen gerne davon Einsicht; sie werden zum Vergleichen und zum Fragen angeregt und bleiben vor einseitiger Methodenreiterei bewahrt, weil sie sehen, dass das Ziel auf verschiedenem Wege erreicht werden kann.