

**Zeitschrift:** Schweizerische pädagogische Zeitschrift  
**Band:** 10 (1900)  
**Heft:** 4  
  
**Artikel:** Pädagogische Universitäts-Seminare  
**Autor:** Wetterwald, X.  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-789007>

### **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:** 08.07.2025

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

## Pädagogische Universitäts-Seminare.

Von Dr. X. Wetterwald.

### I. Jena.

Eine der bedeutungsvollsten Anstalten zur Pflege und Fortbildung der pädagogischen Wissenschaft und der Schulpraxis zugleich ist das pädagogische Universitätsseminar zu Jena. Jahr für Jahr pilgern Schulmänner aus den verschiedensten Teilen Europas und von jenseits des Ozeans nach der freundlichen Stadt an der „Saale hellem Strande“, um die Einrichtungen des Seminars kennen zu lernen, oder in den Ferienkursen sich Belehrung und Anregung zu holen. Eine Arbeit über das Jenenser Universitätsseminar dürfte daher auch für schweizerische Lehrer und Schulfreunde von Interesse sein.

„Seine ersten Anfänge<sup>1)</sup> müssen wir in dem Hause suchen, das zu den sieben Wundern Jenas gerechnet wird. Als das Wunderbarste an diesem Hause erscheint uns die Übungsschule, die gerade vor 200 Jahren die ersten glänzenden Proben ihrer Wirksamkeit ablegte. Was der berühmte Erbauer des Hauses, Professor der Mathematik an der hiesigen Universität, Erhard Weigel, geleistet, namentlich hinsichtlich einer praktischen Jugenderziehung, das war wohl Leibnitz und seinen Zeitgenossen bekannt, aber bald nachher in unverdiente Vergessenheit geraten. Die Geschichte der Pädagogik nennt ihn nicht als einen der ersten, der die Alleinherrschaft des Latein in den Schulen bekämpfte und die Einführung der Realien betrieb; sie kennt ihn und seine Tugendschule kaum dem Namen nach. Letztere richtete er ein, da er als ein praktischer und energischer Mann sich nicht bloss mit Theorien und Vorschlägen begnügte, um in der Praxis zu zeigen, wie nicht nur der Verstand, sondern vor allem der Wille gebildet und an Tugend gewöhnt werden solle; wie die Realfächer, besonders die Mathematik, in ihr altes Recht einzusetzen seien, und wie die Anfangsgründe des Latein nicht durch Regeln, sondern durch Übung und heitere Spiele erlernt werden

sollen. Die Tugendschule wurde 1684 als Versuchsschule zunächst mit 10—12 Kindern in dem Hinterhause der Weigelschen Besitzung eröffnet; 1687 galt der Versuch als abgeschlossen und wohl gelungen. Wie lange diese Schule alsdann noch bestanden, ist nicht bekannt; aber besonders hervorzuheben ist noch, dass Weigel ein Privatkolleg für Studirende hielt, in dem er Anweisungen gab, wie man in den Anfangsgründen der Realwissenschaften unterrichten müsse. Es ist anzunehmen, dass seine Zuhörer zugleich in der Tugendschule hospitierten, wenn nicht selbst unterrichteten. So sah Jena schon vor 200 Jahren die ersten Anfänge des pädagogischen Seminars; eine theoretisch-methodische Unterweisung und ein praktisches Übungsfeld, die Versuchsschule.“

„Hundert Jahre später eifert dann kein geringerer als Kant für Einrichtung von Versuchsschulen, angeregt durch die pädagogischen Bestrebungen der Philanthropisten. Durch ihn und Pestalozzi ward sodann Herbart beeinflusst. Was Kant gefordert, führte Herbart aus. In ihm gewinnt die Idee der Vorbildung der Lehrer an der Universität feste Gestalt. Er führt unter dem Minister W. v. Humboldt seine Ideen in die Wirklichkeit über durch Einrichtung eines pädagogischen Universitätsseminars mit Übungsschule.“ „Sein Seminar<sup>2)</sup> hat von 1810 bis 1833 in Königsberg bestanden. Ein Senior dieses Seminars, Dr. H. Gustav Brzoska, habilitirte sich im Frühjahr 1832 an der Universität Jena und verpflanzte den Seminargedanken von den östlichen Grenzmarken auf den Thüringer Boden. 1836 erwarb er sich durch die Herausgabe des Buches: „Die Notwendigkeit pädagogischer Seminare auf der Universität und ihre zweckmässige Einrichtung“ grosse Anerkennung. Doch konnte er seine Gedanken nicht in die Praxis überführen; denn ein früher Tod entriss ihm 1839 seiner Wirksamkeit.“ „An seine Stelle trat mit jugendlichem Enthusiasmus der Privatdozent Dr. K. V. Stoy, und durch ihn ward die Seminar-Idee zu neuem und bleibendem Dasein gerufen. Stoy war durch die Schule Herbarts gegangen und hatte sich praktisch in der Benderschen Erziehungsanstalt zu Weinheim an der Bergstrasse betätigt.

Mit der Eröffnung seiner akademischen Lehrtätigkeit in Jena gründete Dr. K. V. Stoy eine pädagogische Gesellschaft unter den Studirenden, die mit den theoretischen Diskussionen auch praktische Übungen verbanden, zu denen eine Anzahl von Knaben aus der Bürgerschule herbeigezogen wurde. Bereits im nächsten Jahre erhielt Stoy die Mädchenabteilung der sog. Freischule zur Verfügung gestellt. Die feierliche Eröffnung der Seminarschule fand am 9. Dezember 1844 statt. Dieser Tag wurde fortan als Gründungstag des Seminars festgehalten. Im



Jahre 1866 trat mit dem Weggang des Professors Stoy nach Heidelberg eine Unterbrechung ein; mit seiner Rückkehr aus Baden im Jahre 1874 beginnt das Seminar einen neuen Abschnitt, der bis zum Tode Stoy — 23. Januar 1885 — dauert. Mit seinem Hinscheiden erfolgte abermals eine Unterbrechung, wenn auch von kürzerer Dauer.“ Zum Nachfolger Stoy wurde der damalige Seminardirektor Rein in Eisenach ernannt, und unter ihm wurde im Herbst 1886 die Seminararbeit unter veränderten äussern Verhältnissen wieder aufgenommen und bis auf den heutigen Tag fortgeführt.

Über die Wirksamkeit Stoy's sagt Professor Rein<sup>3)</sup>: „Zwei Aufgaben hat ein pädagogisches Universitäts-Seminar zu verfolgen: 1. Die Ausbildung tüchtiger Erzieher und 2. die Fortbildung der pädagogischen Wissenschaft. Nach beiden Seiten hin hat das hiesige Seminar unter der Leitung des Professors Stoy vortreffliches geleistet; den Schwerpunkt seiner Arbeit aber möchte ich in der Ausbildung ausgezeichneter Erzieher und Schulmänner und in der Ausgestaltung eines Schullebens erblicken, wie es als Muster allen öffentlichen Erziehungsanstalten vorschweben kann. Und in der Tat kann das Stoy'sche Seminar sich einer grossen Anzahl von Männern rühmen, die namentlich in Thüringen mit voller Hingabe an der Erziehung der Jugend in dem Geiste gearbeitet haben und noch arbeiten, wie das Seminar ihn pflegte. Die langjährige Arbeit Stoy's hat den Thüringischen Regierungen gezeigt, welcher Segen von einem pädagogischen Universitäts-Seminar für das gesamte Landschulwesen ausströmen könne.“ An die Arbeit Stoy's knüpfte auch das von Ziller in Leipzig begründete Seminar an; der erste Oberlehrer, d. h. der Hauptlehrer der Übungsschule, wurde aus Jena berufen, und nach ihm traten auch andere Schüler Stoy's in das Zillersche Seminar ein. Die beiden Seminare standen durchaus auf dem Boden der Pädagogik Herbart's, und sie marschirten auch längere Zeit friedlich nebeneinander her; später entstanden aber über Lehrplantheorie und Lehrverfahren Differenzen. Mit Ziller's Tod 1882 ging das Leipziger Universitätsseminar wieder ein.

Wir sehen aus diesem kurzen historischen Rückblick, dass die Frage nach der bessern pädagogischen Vorbildung der Lehrer an höhern Schulen, sowie die damit zusammenhängende nach der Errichtung und zweckmässigen Ausgestaltung pädagogischer Seminare an den Universitäten schon vor Jahren in Sachsen aufgeworfen und diskutiert worden ist, und dass der Seminar-Gedanke in Jena praktische Gestalt angenommen hat. Professor Rein und seine Mitarbeiter sind denn auch unermüdlich tätig, die berufliche Ausbildung der Lehrer höherer Stufen aufs beste zu fördern und zwar nicht ohne Erfolg. Daher kann Rein sagen<sup>4)</sup>: „Aus der Bewegung,



welche sich in den letzten Jahren mit der Umgestaltung des höhern Schulwesens beschäftigt hat, ist wenigstens eine Forderung herausgesprungen, die auf eine allgemeine Übereinstimmung selbst bei den verschiedensten Standpunkten rechnen darf; es ist die, dass die Lehrer des höhern Schulamtes eine bessere theoretische und praktische pädagogische Vorbildung erhalten müssen, als dies bisher bei der Einrichtung des sogenannten Probejahres durchschnittlich geschehen konnte.“

Sehr charakteristisch für die Bedeutung, die man in Deutschland allerhöchsten Orts der praktischen Ausbildung der Lehrer für höhere Schulen beimisst, sind einige Stellen aus der Rede des preussischen Kultusministers vom 6. März 1889<sup>5)</sup>: Mit den Klagen über den Lehrplan und das Lehrverfahren und über das Mass der häuslichen Arbeiten verbinden sich auch solche über die Lehrer und über ihre ungenügende praktische Vorbildung. „Ich habe mir immer klar gemacht, dass sowohl auf der Universität als im Examen derjenige zu bestehen hat, welcher als Lehrer vorgebildet ist für seinen praktischen Beruf, und nicht derjenige, welcher sich einer gelehrten Tätigkeit zuwendet. Ich räume ein, dass gewissermassen im Drange der Not der junge Mann selbst einen Weg findet. Das sind nur glücklicher angelegte Naturen, die immer ihren Weg tastend finden werden, auch im Dunkel der Nacht. Aber die Unterrichtsverwaltung muss im allgemeinen doch mehr mit dem Durchschnitt rechnen, und da habe ich doch den Eindruck, dass auf diesem Gebiete nicht alles ist, wie es sein sollte.“

Über den Wert der pädagogischen Universitäts-Seminare möge noch folgendes angeführt werden<sup>6)</sup>: „Die Pädagogik ist nicht bloss eine Wissenschaft, sondern auch eine Kunst. Als solche kann und darf sie sich aber niemals mit einer blossen Theorie begnügen, sondern muss als gleichwertig die Übung hinzutreten lassen. Theorie und Praxis müssen sich gegenseitig durchdringen. Die Theorie allein genügt nicht; denn von ihrer Erkenntnis bis zu ihrer Umsetzung in die Praxis ist ein weiter Weg. Sie bleibt unfruchtbar, wenn nicht der Weg in die Praxis hinein gesucht und gefunden wird. Letztere aber, losgelöst von der Theorie, führt alsbald zu geistloser Mache und Manier. Im pädagogischen Universitäts-Seminar nun tritt eine lebhafte Verbindung zwischen Theorie und Praxis ein, insofern die theoretischen Vorlesungen und die theoretischen Arbeiten der Studirenden ihre fortwährende Ergänzung, Beleuchtung, Berichtigung und Anregung seitens der in der Übungsschule für Studirende angestellten praktischen Versuche finden.“ Dass die Lehramtskandidaten ihre pädagogische Bildung an der Universität holen, hält Rein für unerlässlich; „ein so wichtiges Gebiet, wie es die Wissenschaft der

Erziehung ist, darf so wenig von der lebendigen Kraft der Hochschule losgelöst werden, als irgend eine andere Seite unserer nationalen Kultur. Tut man es dennoch, will man eine Angelegenheit von so tiefgreifender Bedeutung für das Volksleben den Zentralstellen geistiger Arbeit nicht angliedern, so kann dies nur zum Schaden der Volksentwicklung selbst geschehen. Die Wissenschaft der Pädagogik findet ihre natürliche Pflege an der Universität, da, wo ihre Hilfswissenschaften, Ethik und Psychologie, eingehend behandelt werden. Nur darf sie hier nicht als Nebensache, als Nebenamt aufgefasst werden, wenn sie wirklichen Segen stiften soll. Dazu gehört, dass ihr Vertreter sich ganz und voll mit der Erziehung beschäftigen kann, wobei er niemals die Fühlung mit der Praxis verlieren darf.“

Zur Charakterisirung der allgemeinen Gesichtspunkte, die bei der Arbeit im Jenenser Universitäts-Seminar massgebend sind, seien einige Stellen aus dem ersten Bericht von Oberlehrer Reich angeführt<sup>7)</sup>: „Die rechte Disposition des Geistes kommt zustande durch das Studium der Pädagogik, welchem die pädagogischen Vorlesungen an der Universität dienen. Das bildet die Grundlage der theoretischen Bildung des Erziehers. Die allgemeinen Gesetze über die Entwicklung und Bildung des kindlichen Geistes, über die zweckmässigste Art der Erregung desselben u. s. w. genügen aber in ihrer Allgemeinheit nicht, wenn nicht ganz spezielle Überlegungen und Übungen in bezug auf die methodischen Lehrgänge jedes Unterrichtszweiges, über das Vor- und Nacheinander, über das Nebeneinander der Unterrichtsstoffe, über methodische Spezialschriften angestellt, gründliche Vertiefung in Erziehungsgeschichte und Biographien hervorragender Erzieher vorgenommen werden. Diese Arbeiten fallen aber zum grossen Teile nicht mehr in das Gebiet der pädagogischen Vorlesungen, sondern gehören zu den vorzüglichsten Pflichten des pädagogischen Seminars, dem damit neben der gründlichen Einführung in die pädagogische Wissenschaft zugleich die Anbahnung des Ausbaues und der Fortentwicklung derselben angewiesen ist. Aber alle Deduktionen und gründlichen Spekulationen würden in der Luft hängen, die theorischen würden nicht weit genug fortgesetzt werden können, wenn nicht die anschauliche Belehrung durch die eigene Praxis hinzu käme. Die mit dem pädagogischen Seminar verbundene Übungsschule ist das geeignete Feld, Theorie und Praxis in die engste Verbindung zu setzen, den angehenden Lehrer anzuleiten, nach den Forderungen der pädagogischen Wissenschaft tätig zu sein und in ihm das Nachdenken über gestellte Probleme, durch deren Lösung die Erziehungswissenschaft ihrem Ziele immer näher geführt werden kann,



zu erzeugen. Hier finden die Resultate theoretischer Überlegungen ihre praktische Bestätigung oder vorläufige Verwerfung und werden zu neuer Prüfung und Umgestaltung an die theoretische Betrachtung abgegeben. Von hier empfängt die Theorie in Gestalt von gründlichen Beobachtungen und Erfahrungen neue Probleme zur Lösung.“

„Das Seminar will ebensowenig Direktoren und Lehrer für bestimmte Schulgattungen bilden, als es sich vornehmen kann, seine Zöglinge als fertige Erzieher und Lehrer hinauszusenden. „In den Jahren des akademischen Studiums kann nicht das ganze Gewicht dessen, was sich auf Erfahrungen des spätern Lebens bezieht, fühlbar gemacht werden.“<sup>8)</sup> „Nicht um ein übereiltes Hineilen zur Praxis, um eine Antizipation der selbständigen Berufsarbeit“ handelt es sich im Seminar.<sup>9)</sup> Dem wirklichen Leben, der Erfahrung im späteren Beruf muss jedenfalls noch viel zur Bildung des Erziehers überlassen bleiben. Die Hauptsache ist nur, dass er durch seine allgemeine pädagogische Bildung pädagogisches Denken, Fühlen und Wollen, ein lebendiges und starkes Interesse erworben habe.“

„Sobald die neuen Mitglieder des Seminars nach längerem Hospitiren und durch spezielle theoretische Studien für den Eintritt in die praktischen Übungen genügsam vorbereitet zu sein meinen und ihre Fähigkeit dazu durch das schriftliche Fixiren des Verlaufs einer Reihe von Unterrichtsstunden, welchen sie beiwohnten, dargetan, sowie eine allgemeine Kenntnis der in der Klasse vorhandenen Schüler sich angeeignet haben, schreiten sie zur schriftlichen Ausarbeitung der methodischen Bearbeitung eines Unterrichtsganzen. Diese Präparation wird von dem betreffenden Oberlehrer durchgesehen, unter Umständen mit Bemerkungen versehen und dem Direktor des Seminars zur Prüfung übergeben, worauf sie dem Praktikanten zur endgültigen Feststellung wieder eingehändigt wird. Nachdem auf diese Weise der Eintritt in die Praxis vorbereitet ist, beginnt der Praktikant unter Beaufsichtigung des Oberlehrers die Unterrichtserteilung. Gegenseitige Beobachtung der Seminarmitglieder und Mitteilung von Erfahrungen sollen das Unterrichtsverfahren der Einzelnen nach und nach vervollkommen helfen, deswegen ist es nicht nur gestattet, sondern sogar sehr erwünscht, dass die Praktikanten bei einander fleissig hospitiren, nach dem Unterricht gegenseitig ihre Beobachtungen mitteilen oder ihre Ausstellungen in dem im Lehrerzimmer aufliegenden Hospizbuch niederschreiben, damit der Beurteilte davon Kenntnis nehmen und Rücksprache mit dem Rezensenten pflegen kann.“

Nach dieser allgemeinen Orientirung gehen wir nun über zur Darlegung der Einrichtung des pädagogischen Seminars an der Universität

Jena.<sup>10)</sup> Die Seminarordnung zerfällt in zwei Teile, in diejenige des Seminars und in diejenige der Seminarübungsschule.

### I. Ordnung des Seminars.

Die Aufgabe des pädagogischen Universitätsseminars Jena besteht darin, einerseits der Fortentwicklung der pädagogischen Wissenschaft, andererseits der theoretischen und praktischen Ausbildung wissenschaftlich strebsamer Lehrer zu dienen. Seminar und Übungsschule stehen unter der Direktion des Professors der Pädagogik an der Universität, Herrn Dr. W. Rein. Als Mitglieder des Seminars werden genannt die Oberlehrer, sowie Studirende und Hörer der Jenenser Universität. Den drei Klassen der Übungsschule entsprechend wirken gegenwärtig drei Oberlehrer am Seminar; einer derselben ist ein schon erfahrener Schulmann; die zwei andern sind in der Regel Kandidaten des Lehramtes, die ihre wissenschaftlichen und praktischen Studien absolvirt und die Examen bestanden haben.

Die Oberlehrer leiten als Klassenlehrer unter Aufsicht des Direktors die praktische Schularbeit; sie haben sämtliche Unterrichtsstunden in ihrer Klasse zu übernehmen, Exkursionen und Spaziergänge zu leiten; Veränderungen des Stundenplanes oder Ausfall von Stunden bedürfen der Genehmigung des Direktors. Sie haben für Ordnung und Reinlichkeit im Klassenzimmer zu sorgen, das Klasseninventar zu verwalten und das Klassenbuch zu führen. Wöchentlich haben die Oberlehrer in der Konferenz über den Stand der Klasse Bericht abzustatten und die Unterrichtsgegenstände in den einzelnen Fächern für die folgende Woche (Wochenziele) der Konferenz vorzulegen. Bei Beginn jedes Semesters soll ausserdem eine Übersicht über den Plan der Unterrichtsgegenstände für das folgende Semester gegeben werden; sie sollen so viel als möglich Gelegenheit nehmen, gegenseitig in den Unterrichtsstunden zu hospitiren und ihre Bemerkungen auszutauschen. Mit den Eltern ihrer Schüler pflegen sie einen möglichst regen Verkehr.

Die Oberlehrer leiten die Praktikanten zur Vorbereitung auf Lehrstunden an, nehmen die schriftlichen Präparationen entgegen und legen diese von Zeit zu Zeit dem Direktor vor. Die Lehrstunden der Praktikanten überwachen sie. Es steht ihnen das Recht zu, in den Unterricht derselben einzugreifen; Unterhaltung mit den Praktikanten während des Unterrichts ist verboten; nur kurze Anweisungen und Winke sind gestattet. Im übrigen haben die Oberlehrer kritische Besprechungen, wenn möglich gleich nach Schluss der Stunde, mit den Praktikanten zu veranstalten. Nur ganz ausnahmsweise übernehmen im Not-



fall Praktikanten selbständigen Unterricht. Von Zeit zu Zeit soll jeder Oberlehrer mit allen seinen Praktikanten eine Besprechung halten, insbesondere über Fragen der Konzentration, sowie über einheitliche Regirungsmassregeln. Der ständige Oberlehrer des Seminars hat als Stellvertreter des Direktors noch eine Reihe von Pflichten, wie Aufnahme und Entlassung der Schüler, Aufstellen des Stundenplanes für jedes Semester, Abhalten von Konferenzen mit den andern Oberlehrern zur Förderung der Einheitlichkeit in der Schularbeit, Anordnung und Leitung der Schulfeste und Schulreisen, Verwaltung des gesamten Eigentums der Schule.

Wie bereits erwähnt, kann jeder Studirende oder Hörer der Jenenser Universität Mitglied des Seminars werden; er hat sich persönlich beim Direktor anzumelden. Der Eintritt kann zu jeder Zeit erfolgen; Bekanntschaft mit der theoretischen Pädagogik und ihren Grundwissenschaften, Ethik und Psychologie ist dringend erforderlich. Die Mitglieder sind entweder ordentliche Mitglieder (Praktikanten) oder ausserordentliche Mitglieder; zu den erstern gehören alle diejenigen, die Unterricht in der Seminarübungsschule übernommen haben. Alle Mitglieder sind zum Besuch der wöchentlichen Versammlungen des Seminars verpflichtet. In betreff der Übernahme eines Lehrfaches hat sich der Praktikant zunächst mit dem ständigen Oberlehrer, dann mit dem betreffenden Klassenlehrer ins Einvernehmen zu setzen. In den Unterricht treten die neuen Praktikanten erst nach längerem Hospitiren, besonders in dem Lehrfache, das sie gewählt haben, ein. Ausserdem ist auch eine schriftliche Darstellung eines methodisch geordneten Unterrichts, an dem sie teilgenommen haben, zu liefern. Jedes Unterrichtsfach wird auf die Dauer eines Semesters übernommen; allem Unterricht muss eine schriftliche Präparation zu Grunde liegen, und diese muss, soweit sich der Stoff dazu eignet, die Form einer methodischen Einheit haben. Es muss dabei der Unterrichtsstoff genau und deutlich gegliedert werden, die einzelnen Teile sind durch Bezeichnungen am Rande hervorzuheben. Vor allem sind die Konzentrationsfragen und die zu erzielenden Resultate der Synthese und des Systems genau anzugeben, während im einzelnen der Unterricht sich freier gestalten darf. Da der Unterricht in der Übungsschule auf Konzentration gegründet ist, muss sich auch jeder Praktikant bemühen, die Konzentrationsreihen einzusehen. Auch soll er in den Lehrfächern, die unterrichtlich mit dem von ihm übernommenen eng verbunden sind, längere Zeit hindurch hospitiren. Ferner soll er sich von den im Archiv des Seminars vorhandenen Anschauungsmitteln, vor allem den Abbildungen, Kenntnis verschaffen. Die Prä-

paration ist an den Oberlehrer der betreffenden Klasse, in welcher der Unterricht erteilt werden soll, abzugeben, und dessen Bemerkungen, sowie die des Direktors, sind beim Unterricht selbst zu berücksichtigen. Allwöchentlich finden Versammlungen statt, zu welchen sich die sämtlichen Mitglieder des Seminars einzufinden haben. Die Versammlungen zerfallen in

#### a) Das Theoretikum.

Im Theoretikum kommen spezielle fachwissenschaftliche, zumeist methodische Fragen zur Besprechung. Die Diskussion leitet der Direktor; das Recht, sich an derselben zu beteiligen, haben alle Mitglieder des Seminars. Die schriftlichen Arbeiten seitens der Mitglieder erstrecken sich auf folgende Gegenstände: a) auf Lebensbeschreibungen hervorragender Erzieher, pädagogische Systeme und die Durcharbeitung der Pädagogik, einschliesslich der Schulwissenschaften, mit Hülfe der philosophischen Grund- und der Fachwissenschaften; b) auf Durcharbeitung und Sichtung der vorhandenen Methodenbücher und methodischen Spezialschriften mit Rücksicht auf etwaige Verwendung derselben im Schulunterrichte; c) auf Spezialisierung des unserer Schularbeit zu Grunde liegenden Lehrplanes. Anlegung von Materialienbüchern, Äusserung von begründeten Bedenken hinsichtlich des im Seminar bislang Anerkannten, zum Zwecke erneuter Erwägungen, Darbietung von Gedanken zu weiterem Fortschritt.

Es wird insbesondere gewünscht, dass bestimmte fachwissenschaftliche Gebiete aus dem Unterricht, wenn es auch Gebiete von nur kleinem Umfang sind, in einem engern oder weitem Kreise von Seminarmitgliedern zunächst für sich durchgearbeitet werden, damit dann die pädagogische Gestaltung des Stoffs im Theoretikum versucht werde.

#### b) Das Praktikum.

Das Praktikum besteht aus einer Probelektion in Gegenwart des Direktors und aller Seminarmitglieder, zu welcher die Praktikanten und zuweilen auch die Oberlehrer vom Direktor bestimmt werden. Es wird allwöchentlich mindestens ein Praktikum gehalten. Dasselbe ist nicht mit einem Examen zu verwechseln, sondern es soll ein Bild von dem Unterricht des Praktikanten geben und muss daher ganz in dem sonstigen Unterrichtsgang verlaufen. Die dem Unterricht zu Grunde liegende Präparation soll zur Einsicht aller während des Praktikums ausliegen. Für jedes Praktikum bestimmt der ständige Oberlehrer einen Hauptrezensenten, der eine schriftliche Kritik auszuarbeiten und dieselbe am



Tage vor der Konferenz an den Klassenlehrer und darauf an den Direktor abzuliefern hat. Dieselbe kommt dann in der Konferenz zur Verlesung und Besprechung. Der Rezension geht eine Selbstkritik voraus, in welcher der Praktikant seine eigene Auffassung über die von ihm in der Lehrprobe begangenen Fehler offen darzulegen hat, ohne mit dem Rezensenten oder dem betreffenden Oberlehrer Rücksprache genommen zu haben. Ein ebenfalls von dem ständigen Oberlehrer zu bestimmender „Frageprotokollant“ hat während des Praktikums über die Anzahl der an die einzelnen Schüler gerichteten und richtig, falsch oder gar nicht beantworteten Fragen, sowie der von den Schülern gegebenen Zusammenfassungen ein Verzeichnis anzulegen; seine Notizen sind bei der Kritik zu verwenden. Kritik wie Selbstkritik werden in besondere Bücher eingetragen. Auch den nicht zu Kritikern bestimmten Praktikanten wird eine fleissige Benützung des Notizbuches während des Praktikums anempfohlen, da sonst ein erspriessliches Eingreifen in die Debatte nicht gut möglich ist.

#### c) Die Konferenz.

Die Konferenz wird wöchentlich einmal unter Leitung des Direktors oder in Ausnahmefällen des ständigen Oberlehrers abgehalten. Den Gegenstand der Besprechung bilden die Schulangelegenheiten im allgemeinen und besonders das wöchentliche Praktikum. Die Besprechung des letztern wird eingeleitet durch Verlesen der Selbstkritik; diese soll den Praktikanten recht nachdrücklich darauf hinweisen, die Erklärung der vorgekommenen Fehler zunächst bei sich selbst zu suchen und die Aufwendung eines unnötigen Scharfsinnes, die Fehler von sich abzuwälzen, die Schuld den Schülern oder sonst wem aufzubürden, zu vermeiden. Der Selbstkritik folgt die Rezension. Im Anschluss an die einzelnen Teile derselben entspinnt sich die Diskussion; hierfür wird von allen Mitgliedern des Seminars eine möglichst eingehende Vorbereitung erwartet. Bei der Besprechung herrscht die Disputationsmethode, so dass bei jedem einzelnen Punkte, der vorgebracht wird, sofort Zusätze oder Gegenbemerkungen zusammenkommen müssen und nicht erst später hinzugefügt werden dürfen. Es gilt hier, das Wesentliche und Bedeutsame aus einer Menge von Einzelheiten herauszuheben. Am Schlusse der Diskussion erfolgt eine zusammenfassende Darstellung der Resultate der Besprechung und ein zusammenfassendes Urteil über die Lehrprobe seitens des Direktors.

Über andere allgemeine Einrichtungen sei noch folgendes bemerkt: Zu beondern Zwecken können noch Sonderkonferenzen mit oder ohne

Beteiligung von Praktikanten angesetzt werden. Zur Aufrechterhaltung und Pflege eines wetteifernden Gemeinsinns sind namentlich die Hospize der Mitglieder in den Unterrichtsstunden, sowie der Gedankenaustausch über dieselben und über Berichte im Hospizbuch geeignet. Besonders empfehlen sich gegenseitige und gemeinsame Hospize. — Das Seminar lässt von Zeit zu Zeit Hefte im Drucke erscheinen. Dieselben sollen einerseits durch die in denselben enthaltenen Berichte des ständigen Oberlehrers und durch Arbeiten von Seminarmitgliedern nach aussen Beweis von der Seminararbeit liefern, anderseits sollen sie den Zusammenhang mit den frühern Seminarmitgliedern pflegen. Mitteilungen besonders über literarische Tätigkeit früherer Seminarmitglieder sind sehr erwünscht und sollen ins Heft aufgenommen werden.

## II. Ordnung der Seminarübungsschule.

Die Seminarübungsschule wurde den 11. Oktober 1886 mit drei Klassen eröffnet;<sup>11)</sup> diese enthielten Kinder des ersten, dritten und fünften Schuljahres einer Volksschule: erstes Schuljahr 4, drittes 10 und fünftes 11 Knaben. Die Schüler entstammen den ärmern und ärmsten Volksschichten von Jena und verbleiben während der ganzen Zeit ihrer Schulpflicht in der Übungsschule des Seminars. Die Eltern melden sich freiwillig für die Aufnahme ihrer Kinder und zwar findet sich immer eine genügende Anzahl. Ostern 1888 wurde die dritte Volksschulklasse, damals drittes Schuljahr, aufgelöst; an ihre Stelle trat eine Gymnasialklasse, die Sexta = viertes Schuljahr, so dass von jetzt an im Seminar beides, Volksschul- und Gymnasial-Unterricht zur Anschauung kam. Im Frühjahr 1891 fiel die Gymnasialklasse zufolge einer Verfügung des grossherzoglichen Staatsministeriums zu Weimar weg, und es trat an Stelle derselben wieder eine Volksschulklasse.<sup>12)</sup> Im Schuljahr 1898/99 waren in der ersten Klasse — 7. Schuljahr — 12, in der zweiten — 4. Schuljahr — 13 und in der dritten Klasse — 1. Schuljahr — 18 Knaben.<sup>13)</sup> Wie man sieht, sind die Verhältnisse klein, geringe Klassenzahl und in jeder Klasse kleine Schülerzahl. Das war aber so beabsichtigt. Oberlehrer Reich spricht sich darüber in folgender Weise aus<sup>14)</sup>: „Wenn die Pädagogik als Kunst darnach streben soll, das Ideal menschlicher Bildung in der Wirklichkeit anschaulich darzustellen, so ist erstes Erfordernis, das Individuum, an welchem das innere geistige Leben den menschlichen Idealen entsprechend herausgebildet werden soll, das einzelne Kind bis in die feinsten Züge zu studiren. Daraus ergibt sich aber, dass für den Anfänger, welcher diese Kunst erlernen will, der auf einmal zu beobachtenden Schüler nicht zu viel sein dürfen, weil



dadurch der Blick an eindringender Schärfe verliert und leicht Verwirrung und Zerstreuung eintritt. Im Anschluss daran liegt die Gefahr vor, dass die theoretische Verwertung und Durcharbeitung der in der Praxis gewonnenen Resultate und Erfahrungen durch die Masse der Schularbeit beeinträchtigt wird. Es ist gewiss auch im Interesse der Schüler diese Kleinheit der Verhältnisse erspriesslich, weil dadurch in ganz anderm Masse die Bedingung einer naturgemässen Förderung, sowohl in intellektueller, als in moralischer Hinsicht gegeben ist, als bei überfüllten Klassen, in welchen dazu noch junge und ungeübte Lehrer den Unterricht erteilen.“

Über die Ordnung vor Beginn und während des Unterrichts, sowie über die Schulstrafen bestehen bestimmte und sehr detaillirte Vorschriften, die mit der einen oder andern Abweichung in jeder Schule gehandhabt werden sollen, die auf den Namen Erziehungsschule Anspruch machen will.<sup>15)</sup> Es seien nur einige wenige Bestimmungen angeführt, die mit der Eigenart der Schule in Beziehung stehen: Die Hospitanten haben sich während des Unterrichts aller Kundgebungen ihrer Meinung zu enthalten; den Direktor und den Klassenlehrer ausgenommen, ist es jedem untersagt, in den Unterricht oder die Regirung einzugreifen, selbst für den Fall, dass der Lehrer offenbare Fehler macht. Auch der Lehrer hat seinerseits mit niemand während seines Unterrichts zu verhandeln. Bei heissem Wetter wird der Nachmittags-Unterricht entweder ausgesetzt, oder es tritt an die Stelle desselben ein Spaziergang unter Leitung des Oberlehrers oder des betreffenden Praktikanten. Wo der Unterricht es gestattet, wird derselbe im Freien an einem schattigen Platz gegeben. Beim Beginn des ersten Schuljahres soll während jeder Stunde mit den Unterrichtsfächern gewechselt werden. Auch ausserhalb der Schule unterstehen die Schüler der Aufsicht der Oberlehrer; ebenso sind die Praktikanten gehalten, die gemachten Beobachtungen über Schüler auch ausserhalb der Schulzeit anzumelden.

Was die Schulzucht betrifft, so hat sie dasselbe Ziel wie der Unterricht, nämlich die Bildung eines sittlich-religiösen Charakters. Sie sucht mit ihren Einrichtungen unmittelbar auf das Gemüt und den Willen zu wirken, während der Unterricht diesen Zweck mittelbar durch Ausbildung des Gedankenkreises zu erreichen strebt. Im Dienste der Zucht stehen die Morgenandacht, die Erbauungsstunde, die Schulfeste, die Schulreisen, die Ämter der Schüler und das Individualitätenbuch.

a) Die Morgenandacht. Jeder Schultag beginnt mit einer gemeinsamen Andacht aller Klassen. Der ständige Oberlehrer gibt den Choral an, der mit Begleitung des Schulinstrumentes gesungen wird.

Das Beten im Namen der Klasse muss seitens der Kinder als etwas Ehrenvolles betrachtet werden; gewöhnlich sind es die Schüler der ersten Klasse, unter denen das Amt reihum geht, täglich wechselnd nach der Ordnung der Sitzplätze; nur in Ausnahmefällen betet einer der Lehrer. Gesang und Gebet sind vor Veräusserlichung zu schützen. Es ist streng darauf zu halten, dass der Andacht keine anderweitige Beschäftigung der Kinder vorausgeht.

b) Die Erbauungsstunde. An Sonn- und Feiertagen hält die Schulgemeinde gewöhnlich um  $\frac{1}{4}$  12 Uhr vormittags ihre gemeinsame Erbauungsstunde ab, wofür folgende Ordnung besteht:

1. Die Gemeinde singt das Lied: „Unsern Eingang segne Gott“ etc.
2. Wechselgesänge (der Liturg singt jedesmal die 1. Zeile, der Chor die 2.).
  - a) Gott sei uns gnädig und barmherzig und gebe uns seinen göttlichen Frieden.
  - b) Wie wird ein Jüngling seinen Weg unsträflich gehn? Wenn er sich hält nach deinen Worten.
  - c) Herr, dein Wort ist meines Fusses Leuchte. Halleluja! Und ein Licht auf meinem Wege. Halleluja!
3. Ansprache an die Kinder.
4. Choral.
5. Vaterunser und Segen.
6. Schlussgesang: „Lass mich dein sein und bleiben“ etc.

Den Mittelpunkt des Ganzen bildet die Erbauungsrede. Dieselbe wird von einem der Oberlehrer oder einem der Mitglieder des Seminars gehalten. Die Wahl des Textes steht frei. Die Rede soll möglichst an das Schul- und Familienleben der Kinder anknüpfen und individuellen Charakterzügen und den Bildungsgraden der Kinder nachgehen. Die Beziehung auf das Kirchenjahr soll möglichst gewahrt werden, so dass die Kinder in dessen Zusammenhang eingeführt werden. Alle Erzählungen sind ganz ausführlich und konkret zu geben, und überhaupt sind so wenig als möglich Voraussetzungen für das Verständnis zu machen. Zum Besuch der Erbauungsstunde sind zwar weder Lehrer, noch Schüler verpflichtet; es wird jedoch erwartet, dass die Lehrer möglichst oft teilnehmen, und die Schüler sind stets am Tage vorher an die Erbauungsstunde ausdrücklich zu erinnern.

c) Die Schulfeste. Die Schule veranstaltet im Laufe des Jahres eine Reihe von Schulfesten; dieselben haben nicht bloss weltlichen Charakter, sondern tragen in angemessener Verbindung immer auch den religiösen Beziehungen des Festes Rechnung. Die regelmässigen Feste



sind folgende: Geburtstag des Kaisers und des Grossherzogs; Feier des Tages von Sedan; die Weihnachtsfeier und der Maigang. Am letzten Schultage vor Weihnachten, kurz nach 6 Uhr beginnt die Weihnachtsfeier in der Schule; der Bericht vom Jahre 1890<sup>16)</sup> verzeichnet 12 Programmnummern, meistens Lieder und Choräle; es sollen sich an der Feier namentlich die Kinder betätigen. „Nach dem Absingen des Chorales „Vom Himmel hoch, da komm ich her,““ öffnete sich die Türe des Nebenzimmers, und in hellem Lichte erstrahlte der Christbaum. Tiefes Schweigen, ein feierlicher Augenblick. Da ertönten aus dem Hintergrund die Klänge des schönen Weihnachtsliedes „O du fröhliche, o du selige Weihnachtszeit,““ gesungen von vier klaren Kinderstimmen. Solche Augenblicke haben veredelnde Gewalt über die lenksamen Gemüter der Kinder und sollten auch da nicht fehlen, wo nicht das Bedürfnis werktätiger Liebe in erster Linie zur Geltung kommt, wie dies an Armen-schulen und andern ähnlichen Anstalten der Fall ist.“ Die Mittel zu einer kleinen Bescherung wertvoller Geschenke werden vor allem durch eine alljährliche Sammlung bei Gönnern der Schule beschafft. Zu allen Schulfesten, die in der Schule selbst gefeiert werden, sind die Angehörigen der Kinder einzuladen.

Auch durch Veranstaltung von Familien- und Elternabenden sucht das Seminar den Verkehr zwischen Eltern und Lehrern zu fördern, die Wünsche und Ansichten der Eltern kennen zu lernen und so erzieherisch auf die Kinder einzuwirken.<sup>17)</sup>

Den Charakter der Schulfeierlichkeit tragen auch die jährlichen Schulprüfungen und die halbjährigen Zeugnisverteilungen. Die erstern sollen den Schülern das Bewusstsein des Abschlusses eines grössern Gebietes geben und ihre Fähigkeit, es zu überschauen, beweisen. Examinatoren sind die Oberlehrer und Praktikanten, und zwar soll darauf hingearbeitet werden, dass möglichst wenig gefragt, möglichst viel im Zusammenhang dargestellt wird. Die Merk- und Systemhefte der Schüler liegen während der Prüfung auf. Ein Praktikant pflegt alle Hefte der Klasse einer Durchsicht zu unterwerfen und seine Kritik mit den Vorschlägen zur Besserung der Konferenz vorzulegen, in welcher zugleich auch die Kritik der Prüfungen verlesen wird. Den Bericht über die einzelnen Prüfungsfächer übernehmen Praktikanten, die mit den betreffenden Stoffen vertraut sind.

d) Die Schulreisen. Die Schulreisen, die Jahr für Jahr von Schülern und Lehrern des Jenenser Seminars ausgeführt werden, stellen sich mit Absicht und Zielbewusstsein in den Dienst von Unterricht und Zucht; sie werden als ein organisches Glied im Plan der Erziehungs-

schule betrachtet und behandelt. Der Hauptzweck der Schulreise ist nach Ziller ein dreifacher<sup>18)</sup>: 1. „Es wird durch sie eine Grundbedingung für das Gedeihen aller Erziehung hergestellt: eine engere Verbindung zwischen Lehrer und Schüler.“ 2. „Die Schulreise ist eine der wesentlichsten unmittelbaren Veranstaltungen für die Charakterbildung der Jugend;“ das ist ihr eigentlicher Hauptzweck, welcher durch den Unterricht allein nicht erreicht werden kann. 3. „Die Reise soll dem Zögling dazu verhelfen, mehr zu sehen, mehr zu beobachten, im Umgang mehr zu erleben, damit er bei dem Unterricht mehr lerne und sich mehr erarbeite. Es sollen ihm die apperzipierenden Vorstellungen nicht fehlen, durch welche dem Zögling erst Sinn und Verständnis, Wärme und Leben, Intensität des Interesses und Kraft des Willens in Bezug auf die Gegenstände des Unterrichts entsteht.“

Der sehr interessanten Arbeit von Oberlehrer Scholz über Schulreisen entnehme ich noch einige Angaben.<sup>19)</sup> Der Reiseturnus der Jenenser Seminarübungsschule umfasst fünf Reisen.

1. Fahrt bis Naumburg, dann Unstruttal, — Goldene Aue — Kyffhäuser, Fahrt über Erfurt — Jena.

2. Fahrt über Merseburg — Halle bis Eisleben, Fusswanderung über Mansfeld, Gernrode; das Bodetal aufwärts nach dem Brocken, herab nach Harzburg, Goslar, quer durch den Harz nach Klaustal und Osterode, Fahrt bis Jena.

3. Fahrt bis Blankenburg, Gang durchs Schwarzatal nach Paulinzelle, über die Höhen des Thüringerwaldes nach der Wartburg.

4. Schwarzatal—Sonneberg—Koburg—Maintal—Bamberg—Frankenwald—Loquitztal—Jena.

5. Leipzig, die Industriebezirke des westlichen Sachsens, westliches Erzgebirge, Fichtelgebirge, — Saatal zurück.

Da die Schulreisen in den Dienst von Unterricht und Zucht gestellt werden sollen, somit eine bestimmte Stellung im Lehrplan einnehmen müssen, ist folgende Überlegung zu machen: Sollen die Schulreisen dem betreffenden Gedankenkreis nachfolgen, durch sie also die gewonnenen Vorstellungen erst geklärt, bzw. richtig gestellt werden? Oder soll die Schulreise in erster Linie analytisches Material für die künftige Behandlung des Unterrichtsstoffes bieten? Die Sache selbst fordert die Vereinigung dieser beiden Gesichtspunkte. Es wird sich somit nur darum handeln, die Materialien scharf nach diesen zwei Gesichtspunkten zu scheiden und darnach auch zu behandeln. Dass ausserdem noch Objekte auftreten können, welche unter keine dieser Kategorien fallen, ist nicht ausgeschlossen; sie müssen aber immer den andern gegenüber in den



Hintergrund treten und für späterhin nicht ganz aus den Augen gelassen werden.

Über die Reisen selbst sei noch folgendes angeführt: Im Sommer 1887 wurde die Reise nach dem Kyffhäuser unternommen; sie dauerte 6 Tage; die Schülerzahl betrug 23; die Tageskosten beliefen sich, auf einen Schüler berechnet, auf Mk. 1.50 Pf. Im Sommer 1888 ging die Reise nach dem Harz, Schülerzahl 19, Dauer 6 Tage, Tageskosten pro Schüler Mk. 2.50 Pf.; 1889 Reise nach Eisenach mit 20 Schülern; 6 Tage, Tageskosten pro Schüler Mk. 2.40 Pf.; 1890 Reise nach Koburg—Bamberg, 18 Schüler, 6 Tage; Tageskosten pro Schüler Mk. 2.—.

Auf den Reisen der Jenenser Seminarübungsschule ist das Abendbrot die Hauptmahlzeit: Suppe, Braten mit Salat und ein Glas Bier; das Nachtlager ist eine gute Streu, in Ausnahmefällen schlafen je zwei Schüler in einem Bette. Morgens wird Kaffee getrunken, für die andern Mahlzeiten wird durch Einkauf von Fleisch- und Brodvorrat gesorgt und dieser, wenn möglich, im Freien genossen. Tagsüber wird höchstens mittags noch ein halbes Glas Bier den Schülern bewilligt, da die Erfahrung lehrt, dass Spirituosen einen erschlaffenden Einfluss ausüben. Sehr erfrischend ist Milch; unterwegs Wasser zu trinken ist gestattet, wenn sofort weiter marschirt wird. Die Reisekosten werden zum teil aus der Reisekasse gedeckt; diese erhält von der Regierung einen jährlichen Zuschuss von 200 Mk. Die Mitglieder des Seminars spenden in jeder Konferenz einen kleinen Beitrag an den „Reisehut“; ausserdem fliessen in die Kasse freiwillige Gaben, teils von Mitgliedern, teils von Gästen des Seminars.

Im Sommer 1899 wurde wiederum eine grössere Reise in den Harz unternommen; die dabei gewonnenen Vorstellungen der Schüler wurden während des Ferienkurses zu einer Lektion über das Riesengebirge benutzt, um den Teilnehmern den darstellenden Unterricht vor Augen zu führen.

Ausser diesen grössern Schülerreisen werden auch kleinere halb- und ganztägige Ausflüge zum Zwecke der Belehrung gemacht. Alle Reisen werden durch den Unterricht gründlich vorbereitet, so dass die Schüler das Sehenswerte auch wirklich sehen, in sich aufnehmen und später darüber Rechenschaft geben können. Die gewonnenen Anschauungen werden später überall, wo sich Gelegenheit bietet, im Unterricht verwertet. Das ist echter Sachunterricht und die rechte Heimatkunde, die nicht in einem leeren Formalismus aufgeht, sondern den Kindern die Sache bietet und es ihnen auch ermöglicht, sich im spätern Unter-

richt von Dingen, die nicht angeschaut werden können, ein richtiges Bild zu machen.

Als letzte im Dienste der Zucht stehende Einrichtung sei noch genannt das Individualitätenbuch. Wie die Oberlehrer, so sollen auch die Praktikanten Verkehr mit den Eltern der Schüler anknüpfen und seelsorgerisch wirken. Es empfiehlt sich, dass sie je einen Schüler genauer ins Auge fassen, beim Unterricht, in Garten- und Werkstattarbeit und auf dem Spielplatz beobachten, bei Spaziergängen und Reisen sich näher an ihn anschliessen und durch herzliche Unterhaltung mit ihm auf seinen Gedankenkreis und seine Lebensverhältnisse eingehen. Geschieht das in der rechten Weise, so wird auch in dem Schüler nicht der Glaube erweckt, er werde ausgehört. Vielmehr wird das Herz des Schülers so gewonnen, dass er sich freiwillig über alles, was seinen Sinn bewegt, ausspricht, gerne den Rat des Lehrers sucht, und so der Verkehr beider in den unmittelbaren Dienst der Charakterbildung tritt. Die gemachten Beobachtungen werden gesammelt, in ein für jede Klasse bestimmtes Buch eingetragen und, wenn genügend Stoff vorhanden ist, zu einem Individualitätenbild verarbeitet und ins Individualitätenbuch eingetragen. Dabei sind folgende Momente zu beachten: Häusliche Verhältnisse, Alter, Vorbildung, äussere Erscheinung; Entwicklung nach der Seite des Intellekts; Äusserungen des Gefühlslebens; Vorschläge zur Abhilfe von Mängeln auf den Gebieten der Regirung, des Unterrichts, der Zucht. Bei Abfassung dieser Schülerbilder ist dem innern, kausalen Zusammenhange der gemachten Betrachtungen und Erfahrungen besondere Sorgfalt zu widmen.

\* \* \*

Wie aus § 1 der Seminarordnung zu ersehen ist, will das pädagogische Universitäts-Seminar einerseits der Fortentwicklung der pädagogischen Wissenschaft, anderseits der theoretischen und praktischen Ausbildung wissenschaftlich strebsamer Lehrer dienen. Durch eine amtliche Verfügung ist dieses Arbeitsfeld erweitert und dadurch dem Universitäts-Seminar eine feste und bestimmte Stellung im thüringischen Schulwesen angewiesen worden. Am 17. April 1891 hat das Grossh. Staatsministerium zu Weimar eine „Ordnung der praktischen Ausbildung der Kandidaten für das Lehramt an höhern Schulen“ erlassen.<sup>20)</sup> Sie fordert von diesen nach bestandener wissenschaftlicher Prüfung, der vier Jahre Universitätsstudium vorausgehen müssen, eine zweijährige praktische Ausbildungszeit, ein Seminarjahr und ein Probejahr. Nur ersteres ist unbedingt in Jena zuzubringen, letzteres kann je nach Verfügung des Ministeriums auch an einem andern Orte abgeleistet werden. Zweck des



Seminarjahres ist die Einführung der Kandidaten in Lehre und Übung des erziehenden Unterrichts an höhern Schulen. Diesem Zwecke dient neben dem in Jena neu eingerichteten Gymnasialseminar, das mit dem Grossh. Staatsgymnasium in Verbindung steht, das Pädagogische Universitäts-Seminar und dessen Übungsschule. § 4 der Verordnung bestimmt hierüber: „Das Pädagogische Universitäts-Seminar führt die Kandidaten in die allgemeine Theorie der Erziehung und des Unterrichts ein und zeigt deren Anwendung auf die Aufgaben des Unterrichts in der Übungsschule.“ Die Kandidaten hören also die Vorlesungen des Seminardirektors über Pädagogik und deren Hilfswissenschaften an der Universität, wohnen dem wöchentlich einmal stattfindenden Praktikum bei, beteiligen sich in der Konferenz an den Debatten, verfassen Rezensionen, Berichte, Protokolle, folgen im Theoretikum den Erörterungen pädagogischer Fragen, referiren selbst über solche und übernehmen endlich — was mit zum Wertvollsten gehört — im ersten Semester einen Gegenstand zur selbständigen unterrichtlichen Behandlung unter steter Aufsicht eines Klassenlehrers und fortgesetztem Austausch der gemachten Erfahrungen mit diesem und den andern Praktikanten, welche dem Unterricht vielfach beiwohnen. Im zweiten Semester wird dieser zusammenhängende Unterricht nur auf besondern Wunsch des betreffenden Kandidaten fortgesetzt; die Kandidaten sind von da an ausserordentliche Mitglieder des Seminars. Die Kandidaten für das höhere Lehramt sämtlicher thüringischer Staaten sind verpflichtet, nach Absolvierung ihrer wissenschaftlichen Staatsprüfung während eines Jahres das Universitäts-Seminar in Jena zu besuchen. Ausserdem gehen Jahr für Jahr junge Männer aus allen Teilen Europas nach Jena, um sich dort mit der pädagogischen Theorie und Praxis bekannt zu machen oder darin sich weiter auszubilden. Die bisherige Erfahrung hat gezeigt, dass die letztern und die erstern, also die freiwilligen und die unfreiwilligen Mitglieder des Seminars, mit gleicher Lust und Freudigkeit an ihrer pädagogischen Ausbildung arbeiten.

Misst man die neue Einrichtung, veranlasst durch die Verfügung des Staatsministeriums zu Weimar, an dem Masstabe historischer Entwicklung, so bedeutet sie entschieden einen Fortschritt. Was die frühern pädagogischen Seminare erstrebten, was aber trotz ernster und selbstloser Arbeit und bedeutender Opfer nicht gelingen wollte: die Anerkennung des Wertes und der Bedeutung derselben für die Ausbildung der Lehrer des höhern Lehramtes von seiten staatlicher Behörden, das ist dem jetzigen Universitäts-Seminar zugefallen. Aus der früher zur Not geduldeten, nicht selten mitleidig bspöttelten Einrichtung ist eine als höchst brauchbar anerkannte und darum gesuchte Veranstaltung geworden. Die

Idee der pädagogischen Universitäts-Seminare hat sich nach und nach immer mehr Bahn gebrochen. Wohl erleidet ihre allgemeine Anerkennung durch die Einrichtung der Gymnasial-Seminare abermals eine Verzögerung, aber einzelne Misserfolge pflegen für den Sieg einer Sache nicht entscheidend zu sein. Ist auch dem pädagogischen Universitäts-Seminar durch die genannte ministerielle Verfügung vorläufig nur eine Seite der Ausbildung der Kandidaten zuerkannt worden, so ist es doch gerade die wesentliche, die der allgemeinen pädagogischen Bildung, die theoretisches Interesse zu wecken im stande ist und selbständiges Fortarbeiten zur Folge hat. In diesem Sinne spricht sich das dem Grossh. Staatsministerium von der Direktion des Gymnasial-Seminars vorgelegte Gutachten aus. „Die Kandidaten werden durch die Vorlesungen des Seminardirektors mit den theoretischen Grundsätzen der Lehre von Erziehung und Unterricht bekannt gemacht; sie lernen gleichzeitig die Anwendung derselben an der mit dem Seminar verbundenen Übungsschule kennen und erhalten Gelegenheit, nicht nur vorbildlichen Unterricht zu beobachten, sondern auch an besondern Lehraufgaben unter sachkundiger Leitung ihre Kräfte zu üben. Durch die sich anschliessenden kritischen Besprechungen im Kreise der Genossen werden sie zu strenger Selbstbeobachtung erzogen und zu rastloser Arbeit an der Vervollkommnung ihres Lehrverfahrens angetrieben. Sie erhalten Gelegenheit, die Beziehung aller Veranstaltungen in Unterricht und Schulleben auf das durch den Erziehungszweck bestimmte Endziel sich zu bewusstem Verständnis zu bringen. Die Würdigung der Volksschulpädagogik und die Erkenntnis von der grundsätzlichen Einheit aller pädagogischen Arbeit ist nicht der geringste Gewinn. So lernt der Kandidat unterrichten und namentlich die vielen kleinen und doch so wichtigen Mittel und Hilfen der didaktischen Technik, die allem Unterricht gemeinsam sind, richtig handhaben; er erweitert und vertieft seine pädagogische Allgemeinbildung — wenn er nicht eine solche überhaupt erst bei dieser Gelegenheit erwirbt — und übt sich in folgerichtigem pädagogischem Denken. Das sind Vorzüge, welche dem künftigen Gymnasiallehrer in hohem Masse zu statten kommen werden.“ „Es wurde schon darauf hingewiesen, wie gerade das pädagogische Universitäts-Seminar die allgemeine pädagogische Bildung der Kandidaten zu fördern geeignet ist. In diesem überaus wichtigen Punkte bietet es eine sehr willkommene, durch andere Veranstaltungen kaum ersetzbare Unterstützung. Geschickte Lehrer, tüchtige Praktiker sind auch mit den frühern Mitteln in ausreichender Menge ausgebildet worden. Aber darüber führt die öffentliche Meinung mit Recht Klage, dass es so wenig Lehrer gibt, die zugleich Erzieher



sind. So lange die Schule noch unter der Nachwirkung der philosophischen und humanistischen Lebensanschauung der ersten Jahrzehnte dieses Jahrhunderts stand, war es die Richtung auf allgemeines Denken und die warme Begeisterung für das als eine innere Lebensmacht empfundene klassische Altertum, die dem Unterricht die erziehende Kraft sicherte, auch bei solchen Lehrern, die eigentliche pädagogische Fachstudien nicht gemacht hatten. Das Eindringen des Spezialismus in Wissenschaft und Schule bei gleichzeitiger Abnahme des philosophischen Triebes und in Verbindung mit zahlreichen ungünstigen Umständen äusserer Art musste mit Notwendigkeit dazu führen, dass die Schule trotz verbesserter Lehrmethoden und gesteigerter Einzelleistungen doch im ganzen von ihrer charakterbildenden Kraft viel einbüsste. Diesem Übelstand lässt sich nur abhelfen, wenn mehr als bisher auf Aneignung einer gründlichen pädagogischen Bildung bei den Kandidaten gedrungen wird. Sie soll den Lehrer befähigen, jede seiner Veranstaltungen nicht nur an dem Ziel seiner besondern Lehraufgabe, sondern an der Idee des erziehenden Unterrichts zu messen. Der Lehrer muss aufhören, seinen Gegenstand als Selbstzweck anzusehen, da er nur dienendes Glied im gesamten Bildungsorganismus sein soll; er muss in lebendige Fühlung mit den neben ihm wirkenden Fachgenossen treten, die Beziehungen seines Gegenstandes zu andern Teilen des Unterrichts aufsuchen und verwerten können. Er darf sich nicht nur fragen: wie bringe ich meinen Schülern den betreffenden Stoff am einfachsten und sichersten bei? Er muss auch erwägen, wie er denselben für die Charakterbildung fruchtbar machen könne, was sich dem Stoffe für die Bildung des sittlichen Urteils, für die Anregung des Gemütslebens, für die Entwicklung des religiösen Sinnes abgewinnen lasse. Um sich überhaupt solche Fragen zu stellen, bedarf es einer Denkweise und Anschauung, die nicht bloss wie bisher meist aus fachwissenschaftlicher Bildung und überlieferter Routine erwachsen ist, es genügt auch nicht, wenn eine ausgedehntere praktische Anleitung hinzutritt. Ich besorge, dass auch diese wieder nur zu einer äussern Abrichtung führt, wenn die Grundsätze, um deren Anwendung es sich handelt, nicht durch ernste pädagogische Studien in ihrer innern wissenschaftlichen Notwendigkeit erkannt werden. Solche Studien sind dem Studenten auf der Universität, wo er mit den vielseitigen Aufgaben der Fachwissenschaften vollauf zu tun hat, nicht zuzumuten. Das bisschen pädagogische Weisheit, was er, um den Anforderungen der Lehramtsprüfung zu genügen, eilig zusammenzuraffen pflegt, ist wertlos und darf nicht in Anschlag gebracht werden. Darum muss es als eine der Hauptaufgaben der praktischen Vorbildung angesehen werden, dass

der Kandidat Anregung erhält, sich mit den Fragen der Psychologie, Ethik, allgemeiner Pädagogik und mit der Geschichte der pädagogischen Theorien soweit als tunlich bekannt zu machen. Dazu ist aber gute Gelegenheit geboten, wenn die Kandidaten die von dem Leiter des Universitäts-Seminars gehaltenen Vorlesungen zu hören und an den theoretischen Übungen des Seminars teilzunehmen angehalten werden. Ist hier das theoretische Interesse einmal geweckt, so wirkt es auch weiter im Sinne selbständigen Fortarbeitens.“

Neben dem pädagogischen Universitäts-Seminar besteht noch das Gymnasial-Seminar, welches die Aufgabe hat, die Lehramtskandidaten in die Methodik der gymnasialen Fächer einzuführen. Die notwendige Folge der Einführung desselben war der Wegfall der zu Ostern 1888 der Seminar-Übungsschule eingegliederten Gymnasialklasse. Das Gymnasial-Seminar steht unter der Leitung des Gymnasialdirektors und hat mit dem Universitäts-Seminar keine Verbindung. Die beiden Seminare gehen einander parallel und die Kandidaten treten in die beiden gleichzeitig ein.

Es mag wohl auch von Interesse sein, etwas über die äussern Verhältnisse des Jenenser Universitäts-Seminars zu erfahren. Jahrelang musste dasselbe mit Mietwohnungen vorlieb nehmen, was eine Menge von Übelständen im Gefolge hatte. Diese waren um so drückender, da das Seminar das ganze Jahr über fortwährend Besucher hat aus aller Herren Länder. Daher wurde schon längst ein eigenes Heim angestrebt. Schliesslich brachte die Grossherzogl. Staatsregierung eine Vorlage über Errichtung eines Gebäudes für das pädagogische Universitäts-Seminar zu Jena an den Landtag; dieselbe wurde einstimmig angenommen.<sup>21)</sup> An der Grietgasse, etwa 8 Minuten von der Universität, wurde inmitten frischer Gärten, abgelegen von der Strasse und geschützt vor ihrem Lärm, ein Bauplatz von 1250 m<sup>2</sup> Fläche erworben; 210 m<sup>2</sup> wurden als Baugrund, 640 m<sup>2</sup> als Schulgarten und 400 m<sup>2</sup> als Spielplatz verwendet. Hier wurde ungefähr nach den Himmelsgegenden das zweistöckige 10 m (mit Dach 14 m) hohe Schulhaus in schlichtem Rohbau, Front und Seitenwände durch glasierte Ziegel verziert, errichtet. Es wurde im Herbst 1898 bezogen. Im Erdgeschoss sind die drei Klassenzimmer von 4 m Höhe und ungefähr je 35 m<sup>2</sup> Bodenfläche im Verhältnis von zirka 7 : 5; in diesen Zimmern sollen 16 bis höchstens 20 Kinder Platz finden. Im Obergeschoss findet sich der Schulsaal von 4,15 m Höhe und 77 m<sup>2</sup> Bodenfläche; in demselben werden die Schulfeste gefeiert und die Praktika abgehalten; auch finden während der Ferienkurse darin Vorlesungen statt. Ausserdem sind im Obergeschoss noch ein Raum für Bibliothek



und Lesezimmer, sowie ein Zimmer für den ständigen Oberlehrer und ein solches für den Direktor. Im Dachgeschoss finden wir neben der aus einem Zimmer und einer Kammer bestehenden Wohnung eines Lehrers und einer solchen des Seminardieners das Schulmuseum von 10,97 *m* Länge und 7,14 *m* Breite; in demselben haben die dem Seminar geschenkten Lehrmittel des ehemaligen Thüringer Schulmuseums Platz gefunden. Im Kellergeschoss sind das Schulbad und die Schülerwerkstätte. Das erstere ist 6,83 *m* lang und 4,82 *m* breit; sechs Brausen schütten das Wasser in ein Becken, das am Ende eine breite und tiefe Rinne hat, in der die Kinder stehen, in der Mitte aber eine breite Plattform, auf die sie hinauftreten können. Die Schülerwerkstatt hat eine Fläche von  $6,55 \cdot 4,82 \text{ m}^2$  und enthält Hobelbänke, Arbeitskasten und Werkzeuge. Was den Schulgarten betrifft, so wird derselbe von den Schülern unter Leitung und Aufsicht des Lehrers für Naturgeschichte besorgt.

Bezüglich der Auswahl des Stoffes in den praktischen Beschäftigungen gelten an der Jenenser Seminarschule folgende Grundsätze:<sup>22)</sup>

1. Der Arbeitsunterricht ist wie jeder andere Lehrgegenstand organisches Glied des Lehrplanes.
2. Die Auswahl der Stoffe ist in erster Linie vom Interesse der Schüler abhängig. Dieses haftet aber an den Vorstellungen eines reichen, gründlich durchgearbeiteten Gedankenkreises.
3. Ein Teil des Unterrichts bildet in hervorragender Weise den Geschmack; er folgt dem historischen Gange und ist mit dem Freihandzeichnen zu verbinden. Ein anderer Teil dient der Erzeugung intensiver Anschauungen, bildet also in erster Linie den Intellekt und entnimmt die Stoffe den andern Lehrgegenständen.
4. Bildung der Hand und der Sinne, Gewöhnung an Arbeit und Ordnung, körperliche Durchbildung sind Forderungen, die an jede praktische Betätigung zu stellen sind und daher auch hier selbstverständlich gelten.

Zur Charakteristik des Geistes, der das Jenenser Universitäts-Seminar belebt, mögen noch folgende Aussprüche seines Direktors Rein angeführt werden: „Die Bildung pädagogischer Charaktere ist neben der Fortbildung der wissenschaftlichen Pädagogik Hauptaufgabe des Seminars. Nicht Rezepte will es den künftigen Erziehern geben, sondern ihre Gesinnung durchsetzen mit einer idealen Auffassung ihres Berufes. Das Beste ist das Durchdrungensein von freiem Interesse. Dieses muss jeder mitbringen oder sich darum bemühen. Das Seminar gewährt ihm zu dessen Betätigung die unerlässliche individuelle Freiheit.

Durch eigene Arbeit zu eigener Überzeugung muss das Lösungswort des einzelnen sein. Die gemeinsame Anschauung der Mitglieder ist das Licht, welches die Arbeit klärt, nicht Schablone und Zwang. Die Übung aber, der Verkehr mit den Kleinen, die Übertragung der Einsicht in die Tat gibt der Arbeit die Wärme. Und darum ist die Übungsschule der Mittelpunkt für Einsicht und Übung.“<sup>23</sup> „Das Fachwissen schafft nur die geistige Nahrung herbei; wie dieselbe zu verarbeiten und bei den Schülern in geistige Kraft umzusetzen sei, dies ist eine Aufgabe für sich, die eine eindringende theoretische Anstrengung und vielfache praktische Übung verlangt. An der Lösung dieser Aufgabe will sich das pädagogische Universitäts-Seminar beteiligen. Nicht Lehrer, sondern Erzieher will dasselbe bilden; nicht Rezepte für den Unterricht will es geben, nicht äussere Vorschriften für den Schulbetrieb überliefern, sondern etwas weit Höheres: es will die Gesinnung der Mitglieder durchsetzen und erfüllen mit pädagogischer Denkungs- und Handlungsweise. Es will das Herz warm machen für die edlen Aufgaben des Erzieherberufes, den Kopf klar zur Beherrschung der mannigfachen Materien und den Blick weit für die Umspannung des ganzen Gebietes, welches die Bildungsarbeit bezeichnet. Endlich aber will es den Willen stärken zur Verfolgung des als wahr Erkannten. Und das ist nötig, wenn man überhaupt sich vornimmt, klar erkannte Ideale in die Wirklichkeit überzuführen. Wenn es wahr ist, dass der letzte Zweck alles Geschehens in der Herausbildung einer sittlichen Persönlichkeit gesehen wird, so sucht das Seminar diesem Endzweck sich zu nähern in der Ausbildung pädagogischer Charaktere, die nicht blosse Schulehalter und Fortgeber empirischen Wissensstoffes d. h. Handwerker sein, sondern Erzieher, Bildner, d. h. Künstler werden wollen.“<sup>24</sup>) „Zuletzt aber nicht am wenigsten findet auch das religiöse Interesse in unserm Kreise seine Pflege. Allerdings nicht in einer endlich begrenzten, konfessionellen Form. Das ist schon deshalb ausgeschlossen, weil die verschiedensten Religionsbekenner bei uns friedlich zusammen wirken, Katholiken römischen und griechischen Bekenntnisses, sowie Protestanten verschiedener Färbungen. Und das ist nur dadurch möglich in einer Zeit religiöser Verhetzung, dass wir das allen Gemeinsame betonen. Dieses Gemeinsame bildet in erster Linie für uns der Glaube an den Sieg des Guten. Aus der Betrachtung der Lage des Menschen gegen die Umstände entsteht leicht Furcht und Hoffnungslosigkeit, da dem Geiste alle weltliche Klugheit zu einer Ausgleichung zwischen dem Gewollten und dem Wirklichen zu schwach erscheint. Und der Erzieher zumal kann leicht von Furcht und Hoffnungslosigkeit erfasst werden, wenn er um seine besten Bemühungen für das



Wohl der Kinder und um harte Anstrengungen sich plötzlich betrogen sieht. Da kann ihm nur eins helfen: der entschlossene Glaube, der sich eins fühlt und weiss mit dem, der die Güte selbst ist und den Sieg des Guten will. Frische Jugendkraft stellt sich ja gern auf sich selbst und vermeint, die Welt aus den Angeln heben zu können, aber das Eine sollte sie nach Herbarts Wort nie für wünschenswert erachten, keine Religion zu besitzen. Nie sollte sie in sich eine Quelle der Phantasie und des Gemütlebens ertönen, aus der unserer schwachen menschlichen Tätigkeit erst der rechte ideale Schwung zuströmt. Auf solche Weise dient unsere kleine Seminargemeinde der Ausbildung eines vielseitigen Interesses, der einen Grundlage für die Ausbildung des sittlichen Charakters. Dabei kann die Eigenart der Persönlichkeit recht wohl bestehen.“<sup>25)</sup>

## II. Basel.

Das pädagogische Universitäts-Seminar in Jena und die jedes Jahr erscheinenden Seminar-Hefte zeigen uns, welche Bedeutung man dort der pädagogisch-methodischen Ausbildung derjenigen Lehrer, die akademische Studien machen, beimisst und welche schöne Aufgabe sich die Universität in dieser Beziehung gestellt hat. Man hat schon längst erkannt, dass die rein fachwissenschaftliche Ausbildung der Lehramtskandidaten eben keineswegs eine hinreichende Vorbildung für den Lehrerberuf ist; der Fachgelehrte ist noch kein Lehrer, und es hat die Erfahrung schon oft gezeigt, dass ein bedeutender Gelehrter nicht immer ein guter Lehrer ist. Zudem besteht die Aufgabe auch derjenigen Lehrer, die an mittlern und höhern Schulen unterrichten, keineswegs nur darin, den Schülern eine gewisse Summe von Kenntnissen beizubringen; es muss ebenso sehr auch ihre Pflicht sein, auf Gemüt und Willen der jungen Leute einzuwirken, ihre sittliche Einsicht zu mehren und ihren Charakter zu kräftigen; sie müssen gerade so gut Erzieher sein, wie diejenigen Lehrer, welche den jungen Seelen die Elemente des Wissens und Könnens zu vermitteln haben. Mit der Forderung, dass auch der Lehrer an mittlern und obern Schulen ein Erzieher sein soll, tritt aber an ihn auch die Pflicht heran, sich in den Besitz derjenigen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu setzen, die ihn zur Ausübung des Erzieherberufes befähigen. Er muss sich daher neben seinen Fachkenntnissen auch eine tüchtige methodisch-pädagogische Schulung und Durchbildung erwerben.

Wenn wir uns nach dem Studiengang der Lehrer an Mittelschulen umsehen, so können wir leicht zwei Kategorien unterscheiden: Die einen erwerben sich ihre allgemeine und ihre methodisch-pädagogische Bildung in irgend einem Lehrerseminar und gehen dann unmittelbar oder auch

erst nach kürzerer oder längerer Praxis an die Hochschule über, um da wissenschaftlichen Studien obzuliegen; die andern holen sich ihre Vorbildung an den Realschulen oder Gymnasien und darauf die wissenschaftlichen Kenntnisse an den Hochschulen. Ihre Vorbildung zum Lehrerberuf schliessen dann die jungen Leute beider Kategorien durch ein Staatsexamen ab, in welchem in der Regel sowohl von den Examinatoren als den Kandidaten das Hauptgewicht auf die wissenschaftlichen Fächer gelegt wird. Neben ihren Fachstudien haben sie auf der Hochschule wohl auch Vorlesungen über Pädagogik und Psychologie besucht, vielleicht auch Vorlesungen über allgemeine und spezielle Didaktik gehört, etwa in einzelnen Klassen hospitirt und sogar eine Lektion erteilt. Das wird man aber doch kaum im Ernste eine gründliche methodisch-pädagogische Ausbildung nennen wollen, und wenn die Kandidaten nicht etwa im Lehrerseminar, das sie vorher absolvirt haben, in dieser Beziehung tüchtig geschult worden sind, so wissen sie im Staatsexamen die gestellten Aufgaben eben nur mit allgemeinen Phrasen zu beantworten, die in jedem Wort den Mangel an gründlichen Kenntnissen in methodisch-pädagogischen Fragen verraten. Es ist diese Erscheinung bei der heutigen Einrichtung der Universitäten bezüglich der Lehrerbildung und bei der gegenwärtigen Gestaltung der Prüfungsreglemente übrigens begreiflich; an beiden Orten wird das Hauptgewicht auf die Fachwissenschaft gelegt, und der künftige Beruf des jungen Mannes kommt kaum in betracht; er mag dann selber sehen, wie er sich in seiner Schulpraxis zurecht findet. Da Bildungsanstalt und Prüfungsreglement die Pädagogik nur so nebenbei berücksichtigen, so legt der Kandidat derselben auch keinen oder nur geringen Wert bei; er wird daher keinen Anlass haben, sich etwas intensiver damit zu beschäftigen, und er tritt mit einer gewissen geringschätzigen Beurteilung derselben in seine Schulpraxis ein, in der Meinung, dass er mit seiner Wissenschaft ganz wohl auskommen könne. Da werden dann manche erst nach vielen Misserfolgen ihres Irrtums gewahr und suchen sich in heissem Bemühen zu einer richtigen Schulführung und einer guten Methode durchzuarbeiten; andere kommen aber vielleicht nie zur Einsicht, dass die mangelhaften Erfolge ihrer Arbeit der ungenügenden methodischen Durchbildung zuzuschreiben sind. Diese mangelhafte Vorbildung für den Lehrerberuf hat gewiss schon manchem jungen Lehrer, der von der hohen Wissenschaft weg in eine Schulklasse hineingestellt wurde, schwere Sorgen und viel Mühe gebracht, zu vielen Missgriffen verleitet und dadurch seinem Ansehen bedenklichen Abbruch getan. Wenn ein Lehrer einmal in eine solche schiefe Stellung hineingeraten ist, hält es sehr schwer, sich wieder herauszuarbeiten und bei



Vorgesetzten und Schülern sich in Respekt zu setzen. Es mag nicht gar selten vorkommen, dass seine ersten ungeschickten Versuche für seine ganze Karriere verhängnisvoll werden, ihn in seiner Stellung unmöglich machen und ihm auch an andern Orten den Eintritt in den Schuldienst erschweren.

Aber nicht nur der junge Mann hat seinen Nachteil von einer mangelhaften beruflichen Vorbildung; auch die Kinder leiden schwer darunter. Sogar in dem günstigen Falle, dass der angehende Lehrer sich allmählig in das richtige Geleise hineinfindet, wird es nicht ohne vielfache Störungen, ohne Experimentiren und Pröbeln ablaufen; die Opfer dieser mangelhaften Vorbildung sind dann die Schüler. Den Nachteil hat also ganz besonders auch die heranwachsende Jugend, der die richtige Führung fehlte; denn Leiten und Regiren der Jugend, das Lehren und Erziehen derselben ist eine Kunst, die nur durch gründliches Studium der Kindesnatur, durch sorgfältiges Prüfen und Abwägen der einzelnen Schritte in dem mühsamen Werk der Erziehungsarbeit erworben werden kann. In diese Kunst muss aber der angehende Lehrer eingeführt werden; er muss erfahren, in welcher Weise sich Körper und Geist des Kindes entwickeln; er muss mit dem Erziehungsziel bekannt gemacht werden und Mittel und Wege kennen lernen, die zu demselben hinführen.

Die Eltern betrachten ihre Kinder als ihr höchstes und wertvollstes Gut; sie vertrauen sie der Schule an in der Hoffnung und mit dem Wunsche, dass sie hier etwas Tüchtiges lernen und zu guten Menschen erzogen werden. Wie wird nun dieses Vertrauen belohnt, wenn in der Schule ein Mann steht, der seinen Beruf nicht erlernt hat und ihn daher auch nicht ausüben kann? Der Staat verpflichtet die Eltern, die Kinder zur Schule zu schicken, damit sie hier zu guten Staatsbürgern erzogen werden; wie muss er aber mit seiner Forderung dastehen, wenn in der Schule Lehrer sind, die für ihren Beruf nicht vorgebildet sind? Und wie kann die Schule die hohe Mission, mit der man sie betraut, erfüllen, wenn die Lehrer den Erzieherberuf nicht verstehen? Es haben sowohl die Eltern als auch der Staat ein hohes Interesse daran, dass in der Schule Männer ihres Amtes walten, die in ihrem Beruf tüchtig ausgebildet sind.

Nun sind aber weder die heutigen Bildungsanstalten, noch die Prüfungsreglemente so eingerichtet, dass man ohne weiteres eine Gewähr dafür hätte, dass durch dieselben eine richtige Berufsbildung der Lehrer für Mittelschulen bedingt würde. Der Lehramtskandidat verwendet den grössten Teil seiner Universitätszeit auf das Studium der Fachwissen-

schaft; sein spezifisches Berufsstudium nimmt dagegen nur einen kleinen Bruchteil derselben ein. Im spätern Lehramt liegt aber das Verhältnis gerade umgekehrt: von der Fachwissenschaft braucht er nur sehr wenig, von der vernachlässigten Berufsbildung sollte er möglichst viel besitzen, und in vielen Fällen geht geradezu sein ganzes Lebenswerk in dieser Berufsarbeit auf, für die er an der Hochschule so wenig gelernt hat. Doch möchte ich ja nicht missverstanden werden; ich weiss sehr gut, dass eine tüchtige wissenschaftliche Bildung auch die Erzieherarbeit in günstigem Sinne beeinflusst, dass dieselbe den Lehrer nicht nur bei den Schülern, sondern auch bei den Bürgern in Ansehen setzt und dass dadurch auch seine erzieherische Wirksamkeit ganz wesentlich gefördert wird. Ich möchte also ja nicht gegen die gelehrte Fachbildung auftreten und den Wert derselben verkennen oder ihre Bedeutung herabsetzen; denn ein Erzieher, der nicht aus dem Vollen schöpfen kann, ist ein Stümper. Doch das muss ich hier als meine Überzeugung aussprechen, dass bei der heutigen Ausbildung der Mittelschullehrer die wissenschaftlichen und die spezifisch beruflichen Bildungselemente nicht im richtigen Verhältnis zu einander stehen, und hier muss Wandel geschaffen werden; man muss der speziellen Berufsbildung unserer Mittelschullehrer mehr Aufmerksamkeit schenken, ihre methodisch-pädagogische Ausbildung muss eine bessere werden.

Aber noch nach einer andern Seite hin möchte ich auf einen zu erstrebenden Fortschritt in der Lehrerbildung hinweisen. Ein wichtiges Mittel, dessen sich der Lehrer und Erzieher bei seiner Arbeit bedient, ist die Sprache; der Lehrer muss nicht nur das pädagogisch-methodische, sondern auch das sprachliche Rüstzeug voll und ganz beherrschen. Die Sprache soll ihm so dienstbar sein, dass er dieselbe jederzeit zu seinen Zwecken verwenden kann. Die Sprache besitzt nicht nur Formen und Wendungen, sondern es wehen darin auch Geist und Leben; es liegt darin verkörpert eine grosse Summe geistiger Arbeit, das Ringen und Streben des Gedankens nach Klarheit und bestimmtem, prägnantem Ausdruck. Das Studium der Muttersprache wird daher den Horizont des angehenden Lehrers erweitern und seinen Geist eintauchen lassen in die Gedanken- und Gemütsiefe seines Volkes. Die sprachlichen Studien sollen ihn aber auch bekannt machen mit den literarischen Erzeugnissen vergangener und gegenwärtiger Zeiten, mit den Richtungen und Strömungen, die im lebendigen Fluss der sprachlichen Entwicklung sich gezeigt haben und immer wieder zeigen. Er soll aber auch die Fähigkeit erwerben, sich selber in Rede und Schrift sicher, gewandt und präzis auszudrücken; er soll namentlich auch angeleitet werden, sich des freien Wortes zu



bedienen, um die Kraft und Macht desselben auch auf die Herzen seiner jungen Schüler einwirken lassen zu können. Er soll durch einen gediegenen Sprachunterricht vor hohlen Worten, vor einem leeren Formalismus bewahrt werden; er soll lernen und erkennen, dass ein bestimmter sprachlicher Ausdruck einen ganz bestimmten Gedanken in bestimmter Weise zur Darstellung bringt und bringen soll, und er soll befähigt werden, in seinem Unterricht stets diejenigen Sprachformen zu gebrauchen, die den Gedanken in der einfachsten und klarsten Weise darstellen. Dann wird er sich auch stets bewusst sein, dass immer ein klarer Gedanke das Primäre ist und sein muss und dass dieser erst den richtigen sprachlichen Ausdruck zu erzeugen hat. Dann wird er aber auch die Schüler in eine richtige sprachliche Zucht nehmen, die immer zuerst auf richtige Gedankenbildung ausgeht und dann dafür den entsprechenden sprachlichen Ausdruck zu formulieren sucht. Eine gründliche Bildung des Lehrers in seiner Muttersprache ist daher ein ganz wesentliches Mittel zur Förderung von Gedankenbildung und korrektem sprachlichem Ausdruck bei den Schülern; darum ist für jeden Lehrer eine gute Schulung in der Muttersprache eine unerlässliche Bedingung.

Sehr wünschenswert wäre für die Lehrer auch eine gründliche Kenntnis der Landesgeschichte. Bei der heutigen demokratischen Ausgestaltung unseres Staatslebens, das die meisten Fragen und Entscheide vor das Forum des Volkes bringt, sollte jeder Gebildete die geschichtliche Entwicklung unserer heimischen Institutionen kennen und verstehen, und ganz besonders sollte der Lehrer darin gehörig orientiert sein, um nicht nur für sich selbst in verschiedenen Fragen ein selbständiges Urteil bilden zu können, sondern auch gegebenen Falls die heranwachsende Jugend über geschichtliche und volkswirtschaftliche Fragen aufklären zu können. Die Kenntnis der vaterländischen Geschichte sollte ihn aber auch befähigen, die heutigen Bestrebungen auf dem Gebiete des Gesinnungsunterrichtes zu beurteilen und zu verstehen; denn auch als Fachlehrer muss er stets ein Erzieher sein und daher auch die Stoffe für den erziehenden Unterricht, die aus der vaterländischen Geschichte stammen, auf ihren Wert prüfen können.

Die aufgestellten Forderungen bezüglich methodisch-pädagogischer und sprachlicher Ausbildung der Lehrer bilden nun den Ausgangspunkt für die Besprechung einer zeitgemässen Ausgestaltung der Bildungsanstalten für Mittelschullehrer. Da die Kandidaten für das mittlere und höhere Lehramt ihre wissenschaftliche Ausbildung an der Universität erwerben, so muss auch diese Bildungsstätte ihnen die methodische und sprachliche Bildung geben. Die Universität muss also nach dieser Seite

hin Einrichtungen schaffen, die den Lehramtskandidaten einerseits in die pädagogische und psychologische Wissenschaft einführen, anderseits ihm Gelegenheit geben, in Schulklassen die erworbenen Kenntnisse anzuwenden und sich die Fähigkeit im Schulehalten zu erwerben. Wir nennen eine solche Einrichtung Pädagogisches Universitäts-Seminar, und ich möchte mir nun erlauben, in der folgenden Darstellung zu zeigen, wie ein solches an der Basler Hochschule eingerichtet werden könnte. Der nächste Gedanke wäre, die Organisation, wie sie in Jena besteht und sich für Thüringen bewährt hat, auch ohne weiteres auf unsern Basler Boden überzutragen und nach dem dortigen Muster ein Seminar einzurichten. Ich glaube, dass es nicht unmöglich wäre, auch hier eine solche Einrichtung zu schaffen; doch halte ich dafür, dass ein anderer Weg sicherer und leichter zum Ziele führt. Da es stets leichter geht, bestehende Einrichtungen umzugestalten und auszubauen, als ganz neue ins Leben zu rufen, so möchte auch bei der Gründung eines pädagogischen Universitäts-Seminars sich der erstere Weg empfehlen. Die Anstalt, von der man ausgehen könnte, sind die gegenwärtigen Fachkurse zur Ausbildung von Primarlehrern; mit derselben könnte man die methodisch-pädagogische Ausbildung der Mittelschullehrer unschwer in Verbindung bringen. —

Bei den Kandidaten für die Primarschule ist gegenwärtig in Basel die Ausbildung getrennt in eine allgemeine bzw. wissenschaftliche und in eine berufliche; die erstere erwerben die Kandidaten in der obern Realschule oder im obern Gymnasium, und das Maturitätszeugnis dient als Ausweis für ihre allgemeine Vorbildung; die letztere, d. h. die berufliche Ausbildung wird ihnen während drei Semestern durch die Fachkurse zu teil.<sup>26)</sup> In gleicher Weise ist auch für die Lehramtskandidaten für Mittelschulen die Ausbildung zu trennen; sie sollen zuerst ihre fachwissenschaftlichen Studien an der Hochschule absolviren und sich durch ein Examen ein entsprechendes Zeugnis erwerben und erst dann in einem besondern Kurse ihre spezifisch berufliche Ausbildung erhalten. Es muss der gesamte Gedankenkreis eine Zeit lang ganz dem pädagogischen Studium angehören, und es ist nötig, sich durch wirkliche Selbsttätigkeit mit dem ganzen Getriebe und dem innern Leben der pädagogischen Veranstaltungen bekannt und in demselben heimisch zu machen. Der zukünftige Erzieher muss pädagogisch denken und fühlen lernen und kann sich nicht mechanisch für das eine oder andere Fach von einem erfahrenen Manne „einpauken“ lassen, sondern er muss sein Wollen und Handeln auf pädagogische Prinzipien zurückführen können.<sup>27)</sup> Bezüglich der wissenschaftlichen Bildung hätte der Kandidat wie bisher völlige Freiheit in



der Wahl seiner Fächer, und es könnte auch im allgemeinen das jetzt in Kraft bestehende Prüfungsreglement massgebend sein; jedenfalls sollten die Anforderungen in einem solchen Rahmen gehalten werden, dass der Kandidat nach sechs Semestern das wissenschaftliche Examen bestehen könnte. Dieses Examen würde ihn aber keineswegs zur Ausübung der Lehrtätigkeit befähigen. Jetzt hätte er in das pädagogische Universitäts-Seminar einzutreten und dasselbe während eines Jahres zu besuchen. So wären zu seiner Ausbildung acht Semester nötig; es wäre diese Studienzeit kaum viel grösser als diejenige, die jetzt die meisten Mittelschullehrer brauchen; anderseits dürfte sie auch, absolut betrachtet, billigen Anforderungen entsprechen. Die thüringischen Staaten verlangen acht Semester wissenschaftliche Studien, zwei Semester pädagogisches Universitäts-Seminar und dann erst noch ein Probejahr; erst dann erhalten die Kandidaten provisorische Anstellung und Gehalt.

Im Seminar könnten nun die Kandidaten den grössten Teil ihrer beruflichen Studien mit den Primar-Lehramtskandidaten machen. Für alle Kandidaten wären entsprechend den oben aufgestellten Forderungen als obligatorische Fächer zu erklären:

1. Pädagogik und zwar Geschichte der Pädagogik, Psychologie, Ethik und allgemeine Pädagogik.
2. Deutsche Sprache und zwar Literaturgeschichte, Grammatik und Stilistik, Lektüre, Übung im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruck und methodische Behandlung der Lesestücke.
3. Allgemeine Didaktik.
4. Methodik des elementaren Sprachunterrichtes.
5. Skizzirendes Zeichnen.
6. Schulgesundheitslehre.
7. Event. Turnen und Schreiben.

Alle aufgezählten Fächer werden jetzt schon für die Primar-Lehramtskandidaten gelehrt und zwar die meisten derselben im zweiten oder Sommersemester. Es könnten nun die Kandidaten für Mittelschulen alle diese Stunden auch besuchen; nur für Psychologie und Geschichte der Pädagogik, welche Fächer jetzt im ersten Semester gelesen werden, müssten noch neue Stunden angesetzt, also dieselben auch im Sommersemester an der Universität gelehrt werden.

Gegen die vorgeschlagene Verbindung könnte man vielleicht einwenden, dass Kandidaten von ungleichem Alter in denselben Vorlesungen und Übungen zusammenkämen; doch würden daraus wohl kaum Unzukömmlichkeiten entstehen. Mehr Veranlassung zu Bedenken könnte der Umstand geben, dass die Kandidaten zufolge der vorgeschlagenen

Verbindung jeweilen nur im Frühjahr ins Seminar eintreten könnten; aber jede neue Einrichtung wird eben einen gewissen Zwang ausüben müssen; auch müsste an der vorgeschlagenen Eintrittszeit schon wegen der praktischen Übungen, die sich nach unserer Schulorganisation zu richten haben, festgehalten werden.

Ausser den genannten Fächern könnten die Kandidaten nach freier Wahl, entsprechend ihrer Studienrichtung und zwar ebenfalls gemeinsam mit den Primar-Lehramtskandidaten — ebenfalls im Sommersemester — besuchen:

Methodik des Religionsunterrichtes, Methodik des Rechenunterrichtes, Methodik des Realunterrichtes, Violinspiel und Gesangunterricht.

Als neue Kurse wären einzurichten und, um das Sommersemester nicht noch mehr zu belasten, auf das Wintersemester zu verlegen:

Methodik des neusprachlichen Unterrichtes, Methodik des altsprachlichen Unterrichtes, Methodik des mathematischen Unterrichtes und Methodik der Handelsfächer. Es könnte also auch die Ausbildung der Handelslehrer, die in der zu gründenden Handelshochschule vorgesehen ist, mit dem pädagogischen Universitäts-Seminar verbunden werden.

Im zweiten (Winter-) Semester hätten alle Kandidaten ohne Ausnahme gemeinsam mit denjenigen für die Primarschule die jetzt schon in den Stundenplan der letztern eingefügten Vorträge und Übungen über Schulkunde und allgemeine Methodik, sowie die Besprechungen über Präparationen und Lektionen zu besuchen. Ferner wäre noch zu erwägen, ob die Kandidaten für Mittelschulen nicht auch noch während des Wintersemesters Unterricht in der deutschen Sprache erhalten sollten, damit sie in dieser Beziehung den Primar-Lehramtskandidaten, die den deutschen Unterricht ein volles Jahr geniessen, gleichgestellt würden. Wenn ihr Stundenplan nicht sonst schon stark belastet erschiene, müsste das gefordert werden.

Alle oben angeführten Kurse, die jetzt schon auf das Sommersemester fallen oder bei deren Neueinführung auf das Sommersemester zu verlegen wären, könnten aber nicht mit dem Universitäts-Semester schliessen, sondern müssten auch für die Mittellehramtskandidaten, wie es jetzt schon für die Primarlehramtskandidaten der Fall ist, bis Ende September fortgeführt werden. Es wäre diese Ausnutzung der Zeit im Interesse der Sache und der einheitlichen Einrichtung absolut nötig, und es würde durch eine solche Ausdehnung einer Institution der Universität das Ansehen der letztern wohl kaum ungünstig beeinflusst werden. Diese Ausdehnung des Sommersemesters muss man aber auch wegen der praktischen Ausbildung der Kandidaten verlangen. In dieser Beziehung stelle



ich nun die Forderung auf, dass alle Kandidaten ohne Ausnahme ihre praktische Schulung zuerst in der Primarschule erhalten müssen; alle müssen den Elementarunterricht durch eigene Anschauung kennen lernen und durch eigene Tätigkeit mit der Praxis desselben sich vertraut machen. „Die Beschäftigung in einer Volksschulklasse ist gerade für den Philologen von grösster Bedeutung. Denn durch nichts anderes wird er so veranlasst, den Geist herabzubeugen zur Kinderwelt, durch nichts so genötigt, sich in die Stimmungen und Auffassungen der Kindesnatur zu versetzen, als hierdurch. Wer diese hohe Schule der Erziehung durchgemacht hat, wird niemals auf den Gedanken verfallen, mit grammatischen Subtilitäten aus Kollegienheften seine Gymnasiasten zu quälen.“<sup>28)</sup> Ich begründe diese Forderung auch mit den vielen Stellen, die sich dies bezüglich im ersten Teil dieser Arbeit finden. Es haben daher alle Kandidaten in der Primarschule zu hospitieren und Lektionen zu erteilen. Das pädagogische Universitäts-Seminar in Jena hat in dieser Beziehung die gleichen Forderungen aufgestellt und praktisch durchgeführt. Professor Rein urteilt darüber in folgender Weise:<sup>29)</sup> Die Übungsschule muss eine Volksschule sein; denn die erste Praxis, die auch der künftige Lehrer der höhern Schule zu lernen hat, soll die einer Volksschule sein. Folgende Gründe sprechen dafür:

1. Die Volksschule bietet in ihrem Lehrplan die allem Unterricht gemeinsamen Elemente in einfachster Form.
2. Wegen der Einfachheit des Lehrstoffes wird es dem Lehrer leichter, seine ganze Aufmerksamkeit auf die methodische Behandlung desselben zu konzentrieren.
3. Sie nötigt durch den geistigen Standpunkt ihrer Schüler den Lehrer zu vollständiger Umgestaltung der eigenen Denk- und Redeweise und zu sorgfältiger Berücksichtigung der kindlichen Auffassungsart.
4. Sie erleichtert durch die Einfachheit in Gedankenbau und Gemütszuständen ihrer Schüler den Erfolg des Lehrers, wie der persönlichen Behandlung.
5. Die Volksschule ist nicht bloss das einfachste, sondern auch das wichtigste Glied des gesamten Volksbildungswesens; durch die allgemeine Volksschule sollten die Kinder aller Stände hindurchgehen.

Ich möchte noch folgendes beifügen: Da jeder Lehrer auch ein Erzieher sein soll, so muss er mit allen Mitteln, die zum Erziehungsziel hinführen, sich vertraut machen; er muss namentlich auch den erzieherischen Wert des Unterrichts kennen lernen. Dazu bieten aber die

untersten Klassen die beste Gelegenheit, weil da die verschiedenen Unterrichtsfächer noch in viel innigerer Verbindung stehen, als das in der Mittelschule der Fall ist. Hier verfolgt der Unterricht mehr die Vermittlung von Kenntnissen; das erzieherische Moment kommt daher gar oft nicht mehr recht zur Geltung, und der Lehrer, der die tiefere Bedeutung des Unterrichts als Erziehungsmittel nicht erfasst und nicht in den untern Klassen angeschaut hat, wird bei seinem Fachunterricht in erster Linie ein Fachwissen anstreben. Der Unterricht in den untern Klassen ist aber auch ganz besonders geeignet, dem angehenden Lehrer die ganze Schwierigkeit seiner Arbeit vor Augen zu führen. Hier kann er sehen und erfahren, wie gering die geistige Fassungskraft der Kinder im allgemeinen ist, mit welcher Mühe das Wissen und Können Schritt um Schritt in lückenlosem Fortgang gefördert und das Behandelte immer wieder repetirt und geübt werden muss; hier kann er lernen, wie sorgfältig man die Apperzeptionsfähigkeit der Kinder erforschen und berücksichtigen muss, wie elementar und anschaulich zu verfahren ist, wenn man den Kleinen wirkliche Sachkenntnisse beibringen und sie nicht mit leeren Worten abspeisen will. Sie können hier aber auch sehen, welche Schwierigkeiten ihnen der korrekte sprachliche Ausdruck bereitet und welche Mühe es kostet, bis sie einige Fertigkeit im schriftdeutschen Ausdruck erlangt haben. Auf den untersten Schulstufen erhalten die Kandidaten den besten Einblick in das Seelenleben des Kindes, weil es eben noch einfach ist und sich in seiner ganzen Natürlichkeit gibt; hier, wo die Fassungskraft der Schüler noch gering ist, tritt an den Lehrer mit aller Entschiedenheit die Forderung heran, den Unterrichtsstoff zu zergliedern, auseinander zu legen und elementar und fasslich zu gestalten; hier kann er sich in der Fragekunst die richtige Ausbildung erwerben. Die Elementarschule ist daher die Hochschule der Fragekunst, der richtigen Lehrkunst.

Das Vertrautsein mit dem Elementarunterricht und dessen Schwierigkeiten hat für den Mittelschullehrer aber auch insofern Wert, als er zu beurteilen vermag, welche Anforderungen er billigerweise an die Schüler stellen darf, die aus den untern Klassen zu ihm kommen; er wird die vorausgegangene Arbeit richtiger zu würdigen verstehen und auch eher wissen, wo er mit seiner Tätigkeit einsetzen muss, und gerade für unsere Basler Verhältnisse, wo die Mittelschule schon mit dem fünften Schuljahr beginnt, halte ich die theoretische und praktische Einführung der Mittelschullehrer in den gesamten Elementarunterricht für durchaus unerlässlich. Diese methodisch-pädagogische Schulung, verbunden mit einer guten Bildung in der Muttersprache, hätte aber für unsere Mittelschulen



noch den Vorteil, dass der Lehrer neben seinem wissenschaftlichen Spezialfach auch noch andere Fächer übernehmen und sich ohne grosse Schwierigkeiten in dieselben hineinarbeiten könnte; das wäre für ihn und für die Jugend von Vorteil; er könnte in einer oder in ganz wenigen Klassen beschäftigt werden und würde sich so viel leichter in seine Aufgabe als Lehrer und Erzieher hineinleben können, als wenn er als einseitiger Fachlehrer in mindestens einem halben Dutzend Klassen Spiessruten laufen muss. Für die Schüler selber würde eine gewisse Konzentration der Unterrichtsfächer in eine Lehrperson nicht nur in bezug auf den Unterricht, sondern namentlich auch in erzieherischer Hinsicht sehr wertvoll sein; dann könnte der Lehrer seiner Klasse noch ein bestimmtes Gepräge aufdrücken und seinen erzieherischen Einfluss in nachhaltiger Weise geltend machen. Aus all diesen Gründen sollen die Kandidaten für das höhere Lehramt im allgemeinen dieselben praktischen Übungen durchmachen wie die Primarlehramtskandidaten.

Ich will nun zeigen, wie sich die praktische Ausbildung der beiden Stufen leicht miteinander verbinden lässt. Nach der jetzt bestehenden Einrichtung haben wir für die vier Klassen der Primarschule vier Übungslehrer, bei welchen die Lehramtskandidaten in der Zeit zwischen Sommer- und Herbstferien hospitieren und dann von den Herbstferien bis Weihnachten Lektionen erteilen und Schule halten. Die ganze Arbeit wird durch einen genauen Plan geregelt, und es scheint sich diese Einrichtung zu bewähren. Da voraussichtlich die Zahl der Kandidaten nie eine sehr grosse werden wird, könnte man diejenigen für das höhere Lehramt den jetzt gebildeten Gruppen der Primarlehramtskandidaten zuteilen, so dass sie mit diesen zu hospitieren und Lektionen zu erteilen hätten. Die jetzt bestehende Einrichtung würde in keiner Weise geändert werden müssen.

Während der Monate Januar und Februar müssen die Kandidaten jetzt in den vier Klassen der Knabensekundarschule hospitieren und Lektionen erteilen; wir haben für diese Aufgabe den vier Klassenstufen entsprechend auch vier Übungslehrer gewonnen, und es wird die ganze Arbeit nach einem ähnlichen Plane wie für die Primarklassen eingerichtet; dabei kommen bei den Lektionen alle Fächer des Volksschulunterrichts an die Reihe. Die Kandidaten für Mittelschulen hätten auch an dieser Arbeit teilzunehmen und zwar in der Weise, dass jeder derselben Lektionen in der deutschen Sprache zu erteilen hätte; daneben würden aber noch diejenigen Fächer besonders berücksichtigt, in denen der Kandidat sein wissenschaftliches Examen gemacht hat. Für die angehenden Lehrer der fremden Sprachen — Französisch ausgenommen — und

für die Handelslehrer müssten freilich die entsprechenden Klassen des Gymnasiums und der obern Realschule in Anspruch genommen werden.

Bei der vorgeschlagenen Organisation wird die praktische Ausbildung der Kandidaten allerdings einer grössern Zahl von Übungslehrern anvertraut; es lässt sich die Sache aber kaum anders machen. Wollte man eine eigene Seminar-Übungsschule schaffen, so müssten in derselben alle acht Schuljahre vertreten sein; bildete man Klassen mit Normalstärke, so würde man auch acht Lehrer brauchen, gerade wie bei der vorgeschlagenen Einrichtung. Wollte man aber die Arbeit einer kleinern Zahl von Lehrern übergeben, so müsste die Klassenstärke reduziert und es müssten zwei oder mehr Klassen einer Lehrkraft unterstellt werden; es wären also Simultanklassen zu schaffen; daneben müssten aber für die fremden Sprachen und vielleicht auch einige andere Fächer doch wieder Klassen hiesiger Schulen verwendet werden. Es könnte also auch bei der Errichtung einer eigenen Seminar-Übungsschule die praktische Ausbildung der Kandidaten doch nicht in die Hand einiger weniger Übungslehrer gelegt werden. Es lässt sich aber bei der vorgeschlagenen Einrichtung eine gewisse Einheit dadurch erzielen, dass die Leitung und Überwachung der gesamten praktischen Ausbildung einer Lehrkraft übertragen wird, die zugleich auch den Unterricht in allgemeiner Didaktik und Schulkunde erteilt. Diese Einrichtung besteht jetzt schon für die Primarlehramtskandidaten. Ferner würde es sich sehr empfehlen, eine Art Praktikum einzuführen, wie es gegenwärtig auch am Universitäts-Seminar Jena besteht; dessen Einrichtung ist vorne beschrieben worden.

Man wird vielleicht gegen das vorgelegte Projekt bezüglich der praktischen Ausbildung der Lehramtskandidaten den Einwurf erheben, dass dasselbe keine Gelegenheit bietet, den unterrichtlichen Gang in irgend einem Gebiet während längerer Zeit zu verfolgen und sich so einen Einblick in die Gliederung eines grössern Stoffganzen zu erwerben, und dass es die Kandidaten auch zu wenig mit den Mitteln vertraut machen kann, die hinsichtlich Regirung und Zucht anzuwenden sind. Ich gebe das zu; doch kann es sich nach meiner Ansicht bei der praktischen Ausbildung der Lehramtskandidaten nicht darum handeln, sie in das ganze Getriebe eines Schulorganismus einzuführen, ihnen einen genauen Einblick in den Aufbau des Lehrplanes, in die Beziehung der einzelnen Unterrichtsfächer zu einander, sowie in das ganze Stoffgebiet des einzelnen Faches zu geben. Diese Einsicht müssen sie später in der Praxis erwerben. Dagegen sollen die Kandidaten angeleitet werden, einen bestimmten, abgegrenzten Stoff aus irgend einem Fach, das sie stofflich beherrschen, nach methodisch-pädagogischen Grundsätzen zu zergliedern und unterrichtlich zu behandeln; sie sollen namentlich die schwere Kunst der Fragestellung erwerben. Sie sollen erfahren und es selber betätigen, in welcher Weise man einen Unterrichtsstoff elementar und anschaulich zu gestalten hat, durch welche Mittel das Interesse für



eine Sache bei den Kindern wachgerufen und erhalten werden kann. Dazu bieten die vorgeschlagenen Übungen und Lektionen hinreichend Gelegenheit, und wenn der Kandidat nach der praktischen Seite in der angedeuteten Weise vorgebildet ist, dann vermag er allen billigen Anforderungen, die man im Examen an ihn stellen darf, zu entsprechen.

Die jetzt bestehenden Fachkurse werden auch von solchen jungen Leuten besucht, die nach bestandnem Lehrerexamen ihre Studien fortsetzen, um nachher die Prüfung als Mittelschullehrer zu bestehen. Von diesen könnte man natürlich nicht mehr verlangen, dass sie nach Absolvierung ihrer wissenschaftlichen Studien nochmals alle pädagogischen und praktischen Kurse durchmachen würden. Dagegen müssten sie während der zwei letzten Studien-Semester noch diejenigen methodischen Fächer und Übungen besuchen, die auf ihre Fachstudien Bezug haben; ebenso hätten sie noch mit den übrigen Kandidaten an der Mittelschule zu hospitieren und Lektionen zu erteilen. Mit ihrem wissenschaftlichen Examen wäre auch dasjenige in diesen Fächern und die Probelektion zu verbinden. Ganz gleich müssten diejenigen Kandidaten behandelt werden, die ein Lehrerpatent eines andern Kantons besitzen oder schon im praktischen Schuldienst sich betätigt haben und nachher an der Universität wissenschaftliche Studien machen.

Indem ich noch auf den angefügten Studienplan verweise, schliesse ich meine Arbeit mit dem Wunsche, die darin angeregten Gedanken und Vorschläge möchten in den massgebenden Kreisen geprüft und erwogen werden, und sie möchten etwas dazu beitragen, dass man der praktischen Ausbildung der Lehrer an Mittelschulen diejenige Aufmerksamkeit schenkt, die sie verdient.

#### L i t e r a t u r.

- 1) Aus dem Pädagogischen Universitäts-Seminar zu Jena 1888; Ansprache von Professor Rein, gehalten zum Seminargeburtstag am 10. Dezember 1887. 2) Aus dem Pädagogischen Universitäts-Seminar zu Jena, 6. Heft 1895; Ansprache von Professor Rein, pag. 2. 3) a. a. O. 6. Heft, pag. 5 u. ff. 4) a. a. O. 2. Heft, Vorwort pag. VII. 5) a. a. O. 2. Heft, pag. 2 u. 3. 6) a. a. O. 2. Heft, Vorwort von Professor Rein, pag. 8 u. ff. 7) a. a. O. 2. Heft, pag. 9 u. ff. 8) Herbart, Pädagogische Schriften (Willmann) II, pag. 270. 9) Ziller, Grundlegung zur Lehre vom erz. Unterricht, 2. Aufl. pag. 198. 10) Aus dem Pädagog. Universitäts-Seminar, 3. Heft, pag. 24–51. 11) a. a. O. 1. Heft, pag. 10. 12) a. a. O. 4. Heft, pag. 8. 13) a. a. O. 8. Heft, pag. 149. 14) a. a. O. 1. Heft, pag. 11. 15) a. a. O. 3. Heft, pag. 35 u. ff. 16) a. a. O. 3. Heft, pag. 20. 17) a. a. O. 5. Heft, pag. 31; 6. Heft, pag. 177. 18) Tuiskon Ziller, „Zur Theorie pädagogischer Reisen“, im Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik, II. Jahrg. 1870, pag. 214–228. Siehe auch: E. Scholz, Die Schulreise als organisches Glied im Plane der Erziehungsschule, im 3. Heft des Jenenser Seminars. 19) E. Scholz, Die Schulreise als organisches Glied etc., pag. 118 u. ff. und pag. 132. 20) a. a. O. 4. Heft, pag. 1–7. 21) a. a. O. 8. Heft, pag. 137 u. ff. 22) a. a. O. 3. Heft, pag. 14 u. 15. 23) a. a. O. 4. Heft, pag. 13. 24) a. a. O. 3. Heft, pag. V u. VI. 25) a. a. O. 5. Heft, pag. 6 u. 7. 26) Siehe: Ratschlag vom 11. Januar 1892, sowie „Die Ausbildung der Primarlehrer in Baselstadt“, in S. L. Z., Jahrg. 1897. 27) a. a. O. 2. Heft, pag. 7. 28) a. a. O. 2. Heft, pag. X. 29) Rein, Enzyklopädi. Handbuch der Pädagogik, 5. Bd., pag. 211.

## Studienplan für ein pädagogisches Universitäts-Seminar in Basel.

|                                                     | Primarlehrer         |                       |                        | Mittelschullehrer <sup>1)</sup> |                    |                   |                     |                   |                    |                   |                    |
|-----------------------------------------------------|----------------------|-----------------------|------------------------|---------------------------------|--------------------|-------------------|---------------------|-------------------|--------------------|-------------------|--------------------|
|                                                     | I. Semester (Winter) | II. Semester (Sommer) | III. Semester (Winter) | Für alle obligat.               | Dazu noch für      |                   |                     |                   | Handels-fächer     |                   |                    |
|                                                     |                      |                       |                        |                                 | Alte Sprachen      | Neue Sprachen     | Mathem. und Naturw. |                   |                    |                   |                    |
|                                                     |                      |                       |                        | II. Semester (S.)               | III. Semester (W.) | II. Semester (S.) | III. Semester (W.)  | II. Semester (S.) | III. Semester (W.) | II. Semester (S.) | III. Semester (W.) |
| 1. Geschichte d. Pädagogik                          | 2                    | —                     | —                      | —                               | 2                  |                   |                     |                   |                    |                   |                    |
| 2. Psychologie ... ..                               | 3                    | —                     | —                      | 3                               | —                  |                   |                     |                   |                    |                   |                    |
| 3. Ethik . . . . .                                  | —                    | 2                     | —                      | 2                               | —                  |                   |                     |                   |                    |                   |                    |
| 4. Allgemeine Pädagogik...                          | —                    | 2                     | —                      | 2                               | —                  |                   |                     |                   |                    |                   |                    |
| 5. Deutsche Sprache ... ..                          | 4                    | 4                     | —                      | 4                               | 4                  |                   |                     |                   |                    |                   |                    |
| 6. Methodik des Religionsunterrichts ... ..         | —                    | 1                     | —                      | —                               | —                  |                   |                     |                   |                    |                   |                    |
| 7. Methodik d. elementaren Sprachunterrichts ... .. | —                    | 2                     | —                      | 2                               |                    |                   |                     |                   |                    |                   |                    |
| 8. Methodik des Rechenunterrichts ... ..            | —                    | 2                     | —                      | —                               | —                  |                   |                     | 2                 |                    | 2                 |                    |
| 9. Methodik des Realunterr.                         | —                    | 2                     | —                      | —                               | —                  |                   |                     | 2                 |                    | 2                 |                    |
| 10. Methodik des Schreibunterrichts ... ..          | 2                    | —                     | —                      |                                 |                    |                   |                     |                   |                    |                   |                    |
| 11. Skizzirendes Zeichnen ...                       | —                    | 2                     | —                      | 2                               | —                  |                   |                     |                   |                    |                   |                    |
| 12. Singen. ... ..                                  | 1                    | 2                     | 2                      |                                 |                    |                   |                     |                   |                    |                   |                    |
| 13. Turnen ... ..                                   | 2                    | 1                     | 1                      |                                 |                    |                   |                     |                   |                    |                   |                    |
| 14. Violin . . . . .                                | 2                    | 2                     | 2                      |                                 |                    |                   |                     |                   |                    |                   |                    |
| 15. Gesundheitslehre. ... ..                        | —                    | 1                     | —                      | 1                               |                    |                   |                     |                   |                    |                   |                    |
| 16. Schulkunde u. Allgemeine Didaktik . . . . .     | —                    | —                     | 6                      | —                               | 6                  |                   |                     |                   |                    |                   |                    |
| 17. Hospitiren .. . . .                             |                      | 6-8 <sup>2)</sup>     | 6-8 <sup>3)</sup>      | 6-8 <sup>2)</sup>               | 6-8 <sup>3)</sup>  |                   |                     |                   |                    |                   |                    |
| 18. Lektionenerteilen ... ..                        |                      |                       | 2 <sup>4)</sup>        |                                 | 2 <sup>4)</sup>    |                   |                     |                   |                    |                   |                    |
| 19. Methodik des altsprachlichen Unterrichts ... .. |                      |                       |                        |                                 |                    | 2                 |                     |                   |                    |                   |                    |
| 20. Methodik des neusprachlichen Unterrichts ... .. |                      |                       |                        |                                 |                    |                   | 2                   |                   |                    |                   |                    |
| 21. Methodik des Geometrie- und Algebra-Unterrichts |                      |                       |                        |                                 |                    |                   |                     | 2                 |                    |                   |                    |
| 22. Methodik d. Handelsfächer                       |                      |                       |                        |                                 |                    |                   |                     |                   |                    | 2                 |                    |

<sup>1)</sup> Die Mittelschul-Lehramtskandidaten treten gleich in das zweite Semester des Seminars ein.<sup>2)</sup> Zwischen Sommer- und Herbstferien.<sup>3)</sup> Während der Monate Januar und Februar.<sup>4)</sup> Von den Herbstferien bis Weihnachten wöchentlich je 2 Stunden, während der Monate Januar und Februar je 1—2 Stunden wöchentlich.