Zeitschrift: Schweizerische pädagogische Zeitschrift

Band: 17 (1907)

Heft: 5

Rubrik: Schweizerischer Seminarlehrerverein : 10. Jahresversammlung am 8. Okt. 1906 in Baden

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: 14.07.2025

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

Schweizerischer Seminarlehrerverein.

10. Jahresversammlung am 8. Oktober 1906 in **Baden.**

I. Versammlungsbericht.

39 Mitglieder sind anwesend.

1. Der Vorsitzende, Direktor Gut von Unterstrass-Zürich, eröffnet die Versammlung mit einer Rede über die wichtige und eigenartige Aufgabe des Seminars und gedenkt ferner der im verflossenen Jahre gestorbenen Mitglieder des Vereins, der HH. Martig (Bern), Burgmeier (Aarau), Ackermann (Hitzkirch) und Muoth (Chur).

2. Die Jahresrechnung und das Protokoll von 1905 werden genehmigt. Als Vorsitzender für 1907 wird hierauf Seminarlehrer Erni (Kreuzlingen) gewählt, und als nächster Versammlungsort Kreuzlingen bestimmt; die Prüfung der Rechnung von 1906 werden Häberlin (Kreuzlingen) und Schenkel (Unterstrass) übernehmen. Auf Antrag von Direktor Herzog (Wettingen) sollen die geschäftlichen Angelegenheiten wieder am Abend vor der Hauptversammlung abgewickelt werden.

3. Der letztes Jahr gestellte Antrag, den von weiterherkommenden Mitgliedern einen Teil der Reisekosten aus der Vereinskasse zu vergüten, kann nicht ausgeführt werden, da er die Kasse zu stark in Anspruch nehmen würde. Dagegen soll der Vorsitzende sich bei der Direktion der Bundesbahnen bemühen, dass sie eine erheblichere Ermässigung gewähre, als die Hin- und Rückfahrt mit einfacher Fahrkarte bedeutet.

4. Über den schon mehrfach besprochenen Anschluss an den Gymnasiallehrerverein berichtet Rektor Suter (Aarau). Er habe von Mitgliedern dieses Vereins zustimmende, unbestimmte und ablehnende Antworten bekommen; jedoch scheint sich bei ihnen selbst das Bedürfnis nach Behandlung methodischer Fragen, die bisher nur selten berücksichtigt wurden, zu regen, und es ist ein Ausschuss zur Prüfung solcher Wünsche eingesetzt worden. Bis dieser seinen Bericht erstatten wird, d. h. bis in zwei Jahren, müssen wir uns darauf beschränken, für die Sache Anhänger zu gewinnen und auf bestimmte Vorschläge zu denken.

5. Vortrag von Seminarlehrer Geissbühler über die Einführung der Lehramtskandidaten in die praktische Tätigkeit. — Da der Vortrag, sowie das erste Votum von A. Lüthy (Küsnacht), unten im Wortlaut mitgeteilt werden, wird auf eine Inhaltsangabe verzichtet. An der Diskussion beteiligen sich

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

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

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

Der Schriftführer: Dr. Joh. Raillard, Unterstrass.

II. Die Einführung der Lehramtskandidaten in die praktische Tätigkeit.

Von J. F. Geissbühler.

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

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

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

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

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

I.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

II.

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

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

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

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

Im Sommersemester:

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

mit zusammen vierzig Stunden in der Woche.

Im Wintersemester:

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

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

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

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

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

	Sommer	Winter
Kl. IV	Praktikum	Hülfslehrer B
Kl. III	Praktikum	„ A
Kl. V	Hülfslehrer B	Praktikum
Kl. II	„ A	Praktikum

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

im		Sommer	Winter
1. Schuljahr	durch	Lehrer	Praktikanten
2. „	„	Praktikanten	Lehrer
3. „	„	„	„
4. „	„	„	„
5. „	„	„	„
6. „	„	Lehrer	Praktikanten
7. „	„	„	„
8. „	„	„	Lehrer
9. „	„	„	„

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

Jünglingen vom Lande als Präparandenanstalt zum Eintritt in das Seminar.

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

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

Sommer,	(18 Wochen)	36 Stunden
Winter,	(22 Wochen)	48 „
	Total	84 Stunden

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

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

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

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

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

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

III.

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

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

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

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

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

Schulorganisation und Praktikum.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Odo Twiehausen, Der naturgeschichtliche Unterricht in ausgeführten Lektionen;

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

Julius Tischendorf, Präparationen für den geographischen Unterricht an Volksschulen;

Otto Foltz, Die deutsche Dichtung;

Dr. Thrändorf, Der Religionsunterricht.

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

III. Der Stand der praktischen Vorbildung der Lehrer an den übrigen Seminarien der Schweiz.

(Von Seminardirektor J. Gut, Unterstrass-Zürich.)

Die Darlegungen der beiden Referenten in Baden, wie auch verschiedene kürzere Mitteilungen, die in der Diskussion beigebracht wurden, liessen unschwer erkennen, welche grosse Mannigfaltigkeit in der praktischen Einführung unserer Seminaristen an den Lehranstalten bestehe. Aber ebenso klar ging daraus auch hervor, dass die Hauptschwierigkeiten, die einer gründlicheren Arbeit auf diesem Gebiete entgegenstehen, näher besehen, überall so ziemlich dieselben sind. Es erschien darum von Interesse, die verschiedenen Wege kennen zu lernen, auf welchen den allerorts empfundenen Übelständen entgegengearbeitet und nach der denkbar günstigsten Lösung der wichtigen Aufgabe gestrebt wird.

Von dieser Erwägung ausgehend, beauftragte die Versammlung den Vorsitzenden mit einer Umfrage unter den Praktikern der übrigen Lehrerbildungsanstalten, deren Ergebnis hier zunächst in Gestalt einer übersichtlichen Zusammenstellung des gewonnenen Materials folgen mag. Daran anschliessend, lassen wir einzelnen Berichterstattern, deren Mitteilungen in besonderem Sinne für typisch gelten können, das Wort. Alle eingegangenen Antworten in extenso wiederzugeben, empfiehlt sich aus verschiedenen Gründen nicht. Fürs erste hätten sich sehr weitläufige Wiederholungen nicht vermeiden lassen. Und zudem würde die Übersichtlichkeit über das Ganze dem Leser dabei verloren gegangen sein.

Das Zirkular, in welchem mit sechs Fragen auf die Hauptpunkte der Enquete hingewiesen war, ist an neunzehn Anstalten der deutschen Schweiz versandt worden. Die dreizehn Berichte, die als Antworten darauf beim Schreiber dieser Zeilen eingingen, geben in sehr verschiedener Ausführlichkeit ein mehr oder weniger anschauliches Bild von dem Gang der Arbeit, die in den Übungsschulen getan wird.

Den Kollegen, die in bereitwilliger Weise auf die Beantwortung unserer sechs Fragen eingetreten sind, sei an dieser Stelle für ihre Mühewaltung der aufrichtige Dank ausgesprochen.

Es haben Mitteilungen eingesandt:

Die Lehrerseminarien: Bern, Chur, Kreuzlingen, Rorschach, Schiers, Wettingen, Unterstrass.

Die Lehrerinnenseminarien: Aarau, Hindelbank, Luzern, Zürich.

Die pädagogischen Abteilungen der Kantonsschulen: Schaffhausen, Solothurn.

Muristalden und Küsnacht fallen ausser Betracht, zumal die beiden Referate uns mit den einschlägigen Verhältnissen bekannt gemacht haben.

In der Zusammenstellung der Berichte halten wir uns an das Fragenschema des Rundschreibens und greifen jeweils charakteristische Mitteilungen aus den Antworten heraus.

a) Gliederung und numerische Stärke der Schulabteilungen, bezw. Klassen, in welchen die Seminaristen unterrichten. In welcher Weise wird da, wo eine Übungsschule fehlt, für die nötige Unterrichtsgelegenheit gesorgt?

Auf eine Übungsschule müssen gänzlich verzichten: Aarau, Luzern und Schaffhausen. Während letzteres sich mit diesem status quo so ziemlich abgefunden zu haben scheint, nimmt das noch junge Luzerner Institut, das Unzureichende des Hospitierens in den Stadtschulen erkennend, die Einrichtung einer Übungsschule, wenn möglich für nächstes Jahr, in Aussicht. In Aarau steht unter anderem die eigenartige Organisation der städtischen Schulen einer derartigen Gründung hindernd im Wege.

Einen eigenartigen Mittelweg, der freilich nicht vollauf befriedigt, aber zur richtigen Lösung des Problems die Richtung andeuten kann, scheint das bernische Oberseminar gewählt zu haben, indem hier den Seminaristen der beiden Oberklassen ein- für allemal elf bis zwölf Abteilungen der Stadtschule als festumgrenztes Übungsfeld zugewiesen sind. In den übrigen Seminarien ist der Bestand der Übungsschule folgender:

Seminar:	Jahresklassen der Übungsschule	Unterrichtsabteilungen, bezw. Übungslokale	Schülerzahl (Total)	Modus der Schüleraufnahme
Chur	1.—6.	1	50	Freiwillige Anmeldung
Hindelbank	1.—3.	1	—	Dorfschule (Elem. Abtlg.)
Kreuzlingen	1.—6.	1	60	Auslosung
Rorschach	1.—7.	2	52	Freiw. Anm.
Schiers	1.—6.	1	30	„ „
Solothurn	1.—8.	1	60	Dorfschule Zuchwil
Unterstrass	1.—6.	2	90	Freiw. Anm.
Wettingen	1.—8.	2	65	„ „
Zürich	1.—6.	2	70	„ „

b) Wie viel Stunden praktischer Übung entfallen im ganzen auf einen Seminaristen und zwar in der Form des Hospitierens, des Unterrichtens und des Schulehaltens mit mehreren Klassen zugleich?

Nirgends gehen die Berichte so weit auseinander, wie in der Beantwortung dieser Frage. Es hat dies seinen Grund in der verschiedenen

Auffassung des „Hospitiums". Mancherorts wird der Aufenthalt des Seminaristen in der Übungsschule schlechthin und summarisch nach seiner Zeitdauer als Hospitium bezeichnet und in Rechnung gebracht. Andere dagegen verstehen darunter ausschliesslich den unter methodischer Aufsicht ausgeführten Klassen- oder Einzelbesuch, soweit derselbe im Anschluss an den theoretischen Methodikunterricht zum Zweck einer besonderen Veranschaulichung unternommen und kritisch verarbeitet wird. Dazu kommt, dass es in den meisten Fällen schwer hält, jene drei Arten praktischer Einführung sauber auseinander zu halten. Wir begnügen uns deshalb mit den Gesamtziffern und bemerken ausdrücklich, dass auch so noch kaum ein zutreffendes Bild der wirklichen Verhältnisse in diesen Zahlen uns entgegentritt. Auf die psychologisch nicht unwichtige Frage nach dem Verhältnis zwischem dem „Vormachen durch Musterlektionen" einerseits und der „selbständigen Ausführung durch den Seminaristen" andererseits geht der Bericht von Unterstrass etwas genauer ein.

	Übungsstunden		Übungsstunden
Aarau	28—35	Schiers	110
Bern	140—150	Solothurn	140
Chur	120	Unterstrass	90—95
Hindelbank	110	Wettingen	38
Kreuzlingen	50	Zürich	90—100
Rorschach	80		

Im allgemeinen wird wenig Wert auf das Mass des Hospitiums gelegt. In der Regel beschränkt es sich auf die wöchentlich einmal angesetzten Musterlektionen des Methodiklehrers und die Probelektionen der Kandidaten. Dies wird ersichtlich aus der Beantwortung der Frage:

c) Was geschieht, um das Hospitieren fruchtbar zu gestalten? In welcher Art schreitet die Einführung stufenmässig fort, und welchem Element unterrichtlicher Tätigkeit wird in erster Linie Aufmerksamkeit geschenkt?

Es ist nicht schwer, bezüglich des letzteren Punktes zwei prinzipiell verschiedene Arten des Stufenganges zu unterscheiden. Je nachdem die methodische Durcharbeitung eines Unterrichtsfaches in einer oder in mehreren Klassen dem Methodiker als erstes und wichtigstes Ziel vorschwebt, übergibt er dem jungen Praktikanten so bald, wie möglich, für eine kürzere oder längere Zeit eine bestimmte Schülerabteilung. In dieser hat er, dem Lehrplan entsprechend, während sechs Wochen (Schiers) oder einem Quartal (Rorschach) oder einem Semester (Chur) ausschliesslich den Unterricht in einem, höchstens zwei Fächern fortzuführen. Der grosse Vorzug dieser Einrichtung besteht unleugbar in der Möglichkeit, sich

auf diesem Wege in das Stoffgebiet eines einzelnen Schulfaches gründlich einzuarbeiten.

Erzieherisch heilsam kann dabei namentlich auch das Gefühl der Verantwortlichkeit wirken, das den jungen Anfänger im Blick auf die ihm ausgelieferte Schülerschar gelegentlich packen muss. Eine andere Frage wird es sein, ob bei allzu starken Entgleisungen des tastenden Anfängers die Kinder selbst noch auf ihre Rechnung kommen können.

Anders gestaltet sich die Einführung da, wo die gesamte Schulführung und die persönlich erzieherische Leitung der ganzen Abteilung durch den Lehrer vorwiegend ins Auge gefasst wird. Hier sieht man es darauf ab, dem jungen Anfänger reichlich Gelegenheit zur Schülerbeobachtung im Hospitium zu bieten und ihn zur planmässig geführten stillen Aufsicht über die Schüler, sowohl während der mündlichen Lektionen, als auch während der schriftlichen Selbstbeschäftigung der Klassen anzuleiten. Der aktive Unterricht setzt dann allmälig ein und gibt Gelegenheit, die gemachten Beobachtungen zu verwenden und auf ihre Richtigkeit zu prüfen.

Diesen Gang der Einführung verfolgen Kreuzlingen (mit zweiwöchigem ununterbrochenem Hospitium des einzelnen Seminaristen an der Übungsschule), Zürich und Unterstrass (mit je zwei und einhalbwöchigem Aufenthalt). Es lässt sich leicht verstehen, dass bei diesem Modus ein Auseinanderhalten der verschiedenen Betätigungsweisen (nach Frage *b*) unseres Schemas nicht genau durchzuführen ist.

In den meisten Seminarien erhalten die Zöglinge in der zweitobersten Klasse zur theoretischen Didaktik den nötigen Anschauungsunterricht in Form von wöchentlichen Musterlektionen. Gegen das Ende dieses Jahreskurses wird dann jeweils mit der Abhaltung ganz elementarer Lehrproben durch die Seminaristeu ein Anfang gemacht.

Für die Hauptfrage aber, betreffend Fruchtbargestaltung des Hospitiums und damit indirekt auch der Lehrproben selbst, kommen in Betracht: *a)* die Art der Vorbereitung; *b)* die Skizzierung; *c)* die nachfolgende Kritik.

In knappster Form machen die Mitteilungen von Rorschach und Aarau auf das aufmerksam, was zu einer gründlichen Vorbereitung irgendwie dienen und anregen kann.

Die Seminaristinnen (Aarau) werden gleich anfangs angeleitet. auf folgende Punkte zu achten:

Mit was für Mitteln wird die Disziplin gehandhabt?

Wie weckt der Lehrer das Interesse?

Wie knüpft er an Früheres an?

Wie gliedert er die Lektion?

Welche Lehrform wird angewendet?

Wie werden die Fragen gestellt, und wie die Antworten der Schüler entgegengenommen?

Wie elementarisiert der Lehrer?

Wie veranschaulicht er?

Was für Beobachtungen über Schülerindividualitäten konnten gemacht werden?

Die Zöglinge (Rorschach) werden angehalten:

1. Die vorgeführten Musterlektionen genau zu skizzieren, jene von Mitschülern ebenso genau zu verfolgen, Fehler und Vorzüge sich zu notieren.

2. Bestimmte Schüler genau zu beobachten in bezug auf Beanlagung, Fleiss, Leistung, Betragen.

3. Das Tagebuch zu führen.

4. Im Freien mit den Schülern allerlei Beobachtungen anzustellen und im Schulgarten Arbeiten zu verrichten.

5. In der Umgebung des Seminars allerlei zu skizzieren.

6. Die schriftlichen Tagesarbeiten der Kinder zu korrigieren.

7. Schwachbegabten Nachhilfestunden zu erteilen.

Eine sorgfältige Präparation gilt überall als selbstverständlich. In der Forderung der schriftlichen Ausarbeitung gehen die Praktiker verschieden weit. Bald herrscht das kurze, saubere Schema, die klare Disposition vor, mit der man sich begnügt, um den Zögling frühe zu einer gewissen Freiheit und Beweglichkeit im sprachlichen Ausdruck, wie im psychologischen Gang der Lektion zu erziehen. Bald wird auf eine kleinere Zahl genau im Wortlaut präparierter Lektionen Wert gelegt, um die methodische Gewissenhaftigkeit und sorgfältige Überlegung des zu Erreichenden einzupflanzen.

Wettingen gibt gedruckte Formulare für die Präparationen in die Hand, welche ausgefüllt dem Methodiklehrer vor Beginn der Stunde vorgelegt werden.

Unterstrass orientiert den Praktikanden mittelst einer detaillierten Darstellung über den Unterrichtsbetrieb, Disziplinarordnung, wie sie an der Übungsschule gehandhabt wird.

Zürich lässt im Laufe des letzten Jahreskurses durch jede Seminaristin drei Skizzen über unterrichtliche Aufgaben der drei Schulstufen (Kl. 1—3, 4—6, 7—9) ausarbeiten, stellt jedoch im übrigen bei den Lektionen des Hospitiums das Notizenmachen in das freie Belieben der Schülerin.

Der sorgfältigen Präparation durch den Seminaristen entspricht die eingehende Kritik von seiten des Methodiklehrers und der Klassengenossen. Wenig oder keine Bedeutung scheint der Schaffhauser Berichterstatter dieser Art von Arbeitskontrolle beizumessen.

„Die von den Mitschülern dem Direktor eingereichte Kritik wird gelegentlich in passender Weise in einer Unterrichtsstunde verwertet" (Kreuzlingen).

Noch auf einen Unterschied sei hier zum Schluss hingewiesen; der psychologisch von besonderem Interesse sein kann. Der Stoff, bezw. die Fächer, an denen die ersten Experimente unternommen werden, sind nicht, wie man meinen sollte, überall dieselben. Bern z. B. lässt seine Anfänger ihre ersten Versuche in den Kunstfächern unternehmen, also im Turnen, Schreiben, Zeichnen, Singen. Andernorts entlehnt man den Stoff für die Vorübungen dem Rechen- und Sprachfach, bald mit Beschränkung auf die Elementarstufe, bald mit freier Auswahl der Klassen.

d) In welcher Art sucht man den Konflikt mit den Seminarunterrichtsstunden zu vermeiden?

Am einfachsten ist die Lösung dieses Problems, wie sie in Bern, Rorschach und Wettingen, teilweise auch in Chur durchgeführt wurde.

Rorschach lässt auf dem Seminarstundenplan der obersten Klasse je vier Nachmittage in der Woche gänzlich frei, die für die praktischen Übungen ausschliesslich verwendet werden.

Wettingen gewinnt in ähnlicher Weise durch Freilegung von drei Nachmittagen, pro Woche (dreimal drei gleich) neun Stunden, für den genannten Zweck, ohne dass die Seminaristen im Besuch ihres Unterrichtes jemals gehindert würden. Bern setzt für das intensive Hospitium der zweitobersten Klasse eine ganze Woche den Seminarunterricht derselben aus und kontrolliert die richtige Ausnützung dieser Zeit durch eingehende schriftliche Berichte über das Gesehene und Gehörte.

Für das aktive Praktikum sind gleicherweise bestimmte Stunden auf dem Seminarplan vorgesehen, so dass keine Kollisionen entstehen können.

Chur teilt die Praktikandenklasse für die meisten Unterrichtsfächer in drei Gruppen, deren je eine abwechslungsweise im Seminarstundenplan frei ist und darum den praktischen Übungen in der Musterschule während dieser Freistunden zugeteilt werden kann.

Für alle übrigen Anstalten, vorab für diejenigen, die ein ununterbrochenes Hospitium einzelner Seminaristen von zwei und mehr Wochen eingerichtet haben, mag der lakonische Spruch des Solothurner Berichterstatters die richtige, ob auch wenig tröstliche Weisung zuhanden der Herren Kollegen enthalten: „Die Abwesenheit der Übungsschüler (will

heissen: Seminaristen) wird von den Fachlehrern ebenso unangenehm empfunden, wie die Stundenversäumnisse der Schüler aus anderen Gründen (Krankheit, Stellvertretung kranker Primarlehrer); man hat sich eben daran gewöhnt und fügt sich ins Unvermeidliche".

Wie weit es die von dieser Doppelspurigkeit am stärksten und empfindlichsten getroffenen Seminaristen in der Fügsamkeit und Ergebung zu bringen vermögen, dürfte zuweilen recht schwer festzustellen sein. Die grössten Schwierigkeiten ergeben sich naturgemäss in denjenigen Fächern, deren Lehrer auf ein bestimmtes Minimum schriftlicher Arbeiten (Aufsätze, Übersetzungen, Zeichnungen usw.) dringen müssen. Wo der Lehrplan ohnedies auf eine Vollständigkeit der Stoffbehandlung im quantitativen Sinne den Akzent legt, muss ohne Zweifel aus diesem Parallelismus von „Fachunterricht" und „praktischer Tätigkeit" eine Überforderung resultieren.

Schiers hat den Sommer des letzten (IV.) Jahreskurses als die Zeit der Lehrpraxis und des pädagogischen Selbststudiums in Aussicht genommen.

Wenn auch das Ideal völliger Unabhängigkeit vom Stundenschema des Fachunterrichtes nicht zu erreichen war, so liessen sich doch die Stunden des Praktikums so legen, dass nur die Fertigkeitsfächer von dem Ausfall an Seminarunterricht betroffen werden.

„Auch wir kommen nicht ganz durch ohne Konflikte mit den Interessen des Seminarunterrichtes". Dieser letzterwähnte Modus, die berufliche und pädagogisch-wissenschaftliche Vorbildung tunlichst zu isolieren und gegen das Ende der Seminarzeit zu verlegen, scheint die Richtlinie abzugeben für einen zweckentsprechenden Ausbau der Lehrerbildung.

e) Ist der Besuch der Übungsschule seitens der Kinder auf Freiwilligkeit gestellt, und wie gestaltet sich das Verhältnis der Eltern zur Schule?

Die Antworten lauten fast ausnahmslos sehr günstig und erfreulich. An einzelnen Orten stellt die Dorfschule oder eine Abteilung derselben, gelegentlich auch das dem Seminar benachbarte Häuserquartier das Übungsfeld dar. Mit seltenen Ausnahmen findet freiwillige Anmeldung statt. Das Kontingent der Rekruten, das auf diese Weise zusammenkommt, ist meist so stark, dass eine Auswahl durch das Los (Kreuzlingen, Rorschach) oder nach dem Alphabet der Familiennamen (Zuchwil) über die Glücklichen entscheiden muss. Nicht sonderlich erbaut ist Kreuzlingen über den Ergänzungsmodus bei Schüleraustritten, gemäss welchem auf Reklamation hin meist Kinder neuzugezogener, vom Ausland hergereister Familien zugewiesen werden. Diese sind dann in der Regel nicht geeignet, das Klassenniveau zu erhöhen.

Von einem sehr schönen, harmonischen Zusammenwirken von Elternhaus und Übungsschule erzählt der Bericht von Rorschach (S. 32).

Wettingen nimmt bei seiner engeren Auswahl aus den Angemeldeten in erster Linie Rücksicht auf solche Familien, die bereits Kinder in der Schule haben, damit nicht Kinder derselben Familie zwei verschiedene Schulen zu gleicher Zeit benutzen. Das Vertrauen, welches sich also allerorten in diesem Zuspruch zu den Seminarübungsschulen kundgibt, darf wohl auch als ein anerkennendes Zeugnis für die Tätigkeit der letzteren aufgefasst werden.

f) Welche Nachteile ergeben sich aus dem bei Ihnen üblichen Verfahren?

Wo eine Aussprache über diesen Punkt stattgefunden hat, da wird sie zur Anklage gegen die zurzeit bestehende Verkümmerung und Minderwertigkeit der praktischen Vorbildung unserer Lehrer.

„Das Schulhalten der Seminaristen ist ein zu fragmentarisches; es fehlt ihm die Kontinuität. Es kann darum auch auf die Schüler nicht in gehöriger Weise erzieherisch eingewirkt werden. Das Inseressanteste, die Einführung der Neulinge in das Schulleben und in die Elemente des Wissens und Könnens entzieht sich der Beobachtung unserer angehenden Lehrerinnen. Ebenso wenig sind sie in der Lage, die Entwicklung der einzelnen Kinder zu verfolgen, da sie dieselben, nachdem sie sie kaum dem Namen nach kennen gelernt, wieder aus den Augen verlieren“ (Aarau).

„Es ist unmöglich, die Schülerinnen in der Zeit von zweieinhalb Wochen durch das Mittel von ein paar Skizzen und der Probelektionen genügend auf den praktischen Schuldienst vorzubereiten“ (Zürich).

„Ich empfinde es als einen Nachteil, dass die Praktikanten nicht angeleitet werden können, eine ganze Gesamtschule selbständig zu führen“ (Schiers).

„So lange man die Pädagogik im Seminarunterricht nicht als Hauptfach mit der ihr zukommenden Stundenzahl bedenkt, wird eine den heutigen Anforderungen entsprechende praktische Ausbildung der Lehrer nicht möglich sein“ (Unterstrass).

Auszüge aus den einzelnen Berichten.

Aarau. (Hr. Rektor Suter.) Unsere Anstalt besitzt keine Übungsschule. Unterrichtsgelegenheit bieten die siebzehn Abteilungen der städtischen Primarschule, wovon vierzehn ein- und drei zweiklassige. Numerische Stärke derselben vierzig bis fünfundfünfzig Schüler. Es entfällt auf einen Seminaristen ein Hospitium von etwa zwanzig bis fünfundzwanzig Stunden, und Unter-

richten und Schulehalten in ein- und zweiklassigen Abteilungen etwa acht bis zehn Stunden.

Die Seminaristinnen erhalten eine Wegleitung, auf was für Punkte sie bei ihren Schulbesuchen zu achten hätten. Es ist auf diese bereits oben (siehe S. 24) hingewiesen worden. Im weiteren werden die Schülerinnen sodann angewiesen, im Verlaufe des Jahres zu Stadt oder Land (hier liegen die Ferien anders, als dort) während mindestens acht Tagen Schulbesuche zu machen und sich dabei womöglich praktisch zu betätigen.

An der hiesigen Primarschule werden das ganze Jahr hindurch allwöchentlich zwei Musterlektionen gegeben, die eine im Sprach-, die andere im Rechenfach, im Sommer in einer ein-, im Winter in einer zweiklassigen Abteilung. Die Seminaristinnen haben denselben gruppenweise beizuwohnen.

Unter Leitung des Rektors werden jeden Winter auf pädagogischen Exkursionen auswärtige, mehrklassige Sukzessivschulen, sowie Gesamtschulen besucht.

Endlich haben jeweilen diejenigen, an denen die Reihe ist, zu praktizieren, in der betreffenden Abteilung der hiesigen Primarschule erst einer Unterrichtsstunde beizuwohnen.

Die Lehrübungen.

Solche werden unter der Leitung des Rektors im ersten Quartal des vierten Jahreskurses in der eigenen (Seminar-)Klasse abgehalten. Stufenweise Anleitung zum Auftreten vor der Klasse, zum lebensfrischen und naiven Erzählen (an der Hand namentlich Grimmscher Märchen), zur Gliederung der Lektion in Ankündigung, Darbietung, Zusammenfassung, zum Gebrauch der dialogischen Lehrform.

Vom zweiten Quartal an Übungen, ebenfalls unter Leitung des Rektors, in den siebzehn Abteilungen der städtischen Primarschule, die meistens (mit Ausnahme von drei) einklassige sind, und eine Stärke (je nach der Grösse des Zimmers!) von vierzig bis fünfundfünfzig Schülern, bezw. Schülerinnen haben.

Wir beginnen bei der fünften Klasse (Mädchen), gehen dann in die vierte und dritte Klasse der Mädchen. Hierauf steigen wir hinunter in die Klassen II und I mit Geschlechtermischung und dann auf der Knabenseite wieder hinauf zur dritten, vierten und fünften Klasse. Darnach geht es in die zweiklassigen Abteilungen, deren eine besteht aus dritter und vierter Klasse (Mädchen), eine andere aus dritter und vierter Klasse (Knaben), und eine dritte und letzte aus sechster und siebenter Klasse (Knaben und Mädchen), enthaltend diejenigen Schüler, welche nicht Aufnahme gefunden haben, weder in Bezirks-, noch in Fortbildungsschule.

In der Regel finden in jeder Schulabteilung drei Übungen von zweistündiger Dauer statt. Die Kandidatinnen unterrichten der Reihe nach je eine Stunde. Damit der Wechsel sich rascher vollziehe, wird die oberste Seminarklasse vom zweiten Quartal an in zwei Parallelen geteilt und werden wöchentlich zweimal Lehrübungen veranstaltet.

Die Töchter haben:

1. In der betreffenden Schulabteilung einen Besuch zu machen und sich dabei über den Stand der Schülerschaft zu orientieren, auch vom Klassenlehrer Vorschläge bezüglich der Lehrpensen entgegenzunehmen.

2. Sind sie angewiesen, mir hievon Mitteilung zu machen, worauf ich ihnen ihre Aufgaben bestimme.

3. Müssen sie eine schriftliche Vorbereitung ausarbeiten und mir rechtzeitig (am Vortage) einreichen. Ich sehe sie dann durch und bespreche die Lektion mit der Praktikantin. Der ganzen Sektion wird vom Lehrgegenstand Kenntnis gegeben. Nach der Übung, welcher die Mitschülerinnen der gleichen Abteilung beiwohnen, folgt die Kritik.

Bis Neujahr beziehen sich die Lehrübungen lediglich auf das Sprachfach, inkl. Anschauungsunterricht, Heimatkunde und auf das Rechenfach. Nach Neujahr kommen gelegentlich auch Realien zur Behandlung.

In diesem letzten Vierteljahr finden ab und zu gleichzeitige Übungen in zwei Schulabteilungen statt, wobei ich dann inspizierend von Zimmer zu Zimmer gehe. Die Praktikantinnen werden so selbständiger.

Von den Lehrübungen dürften bei einer mittelstarken Klasse (sechzehn Schülerinnen) auf jedwede etwa acht Stunden entfallen.

Schulstunden am Seminar versäumen die Kandidatinnen nur in zwei Fällen, nämlich, wenn sie vikarisieren, und wenn sie vor ihrer Lehrübung den üblichen Besuch machen. Mitunter kann letzterer auf eine Freistunde verlegt werden, so dass nicht einmal eine Absenz notwendig wird. Das Versäumte kann, da es nur einzelne Stunden betrifft, leicht nachgeholt werden.

Dies unser Verfahren, zu dem wir durch jahrelanges Probieren gelangt sind. Wir fahren mit demselben nicht übel, wenn wir auch die Mängel, die ihm anhaften, nicht verkennen (siehe oben S. 28).

Bern. (Seminardirektor Dr. Schneider.)

1. Organisation (provisorisch):

Die Stadt Bern stellt vertraglich dem Seminar elf bis zwölf Klassen der Primarschule der Länggasse (erstes bis neuntes Schuljahr) als Übungsklassen zur Verfügung. Für das Praktikum der Seminaristen sind im Seminarstundenplan bestimmte Stunden reserviert, so dass mit dem Seminarunterricht keinerlei Kollisionen entstehen. Die praktischen Übungen werden vom Methodiklehrer des Seminars geleitet.

2. Praktische Tätigkeit der Seminaristen:

II. Klasse (drittes Seminarjahr), Winter: Hospitium während einer Woche. Der Seminarunterricht wird ausgesetzt. Die Seminaristen verteilen sich auf die verschiedenen Klassen. Über ihr Hospitium haben sie eingehend schriftlichen Bericht zu erstatten.

I. Klasse (viertes Seminarjahr), Praktikum,

im Sommer, wöchentlich zwei Stunden pro Seminarist in Turnen, Zeichnen, Schreiben und Singen;

im Winter, vier Stunden in den übrigen Unterrichtsfächern. In der Regel findet nach jedem Quartal ein Wechsel der Unterrichtsfächer und der Schulstufe statt. Fachunterricht; jeder Seminarist hat während eines Quartals ein abgerundetes Pensum durchzuarbeiten.

In den Praktikantenkonferenzen bespricht jeder Übungslehrer mit den Praktikanten seiner Klasse den Unterricht der vergangenen und der kommenden Woche.

Die Aufstellung von Wochenplänen orientiert jeden Praktikanten über den Gesamtunterricht seiner Schulklasse.

Pädagogisches Praktikum. Jede Woche hält abwechslungsweise jeder Seminarist vor versammelter Seminarklasse eine Unterrichtsstunde in seiner Schulklasse. Einige Tage später wird diese Probelektion in der Konferenz besprochen: Schriftliche Selbstkritik, schriftliche Kritik durch einen vorher dazu bestimmten Rezensenten, Diskussion.

Nach jedem Quartal hat jeder Praktikant einen schriftlichen Bericht zu verfassen, enthaltend: Unterrichtsplan, Unterrichtsgang, Fleiss und Betragen der Schüler, Schülerindividualitäten.

3. Nachteile:

a) Die Übungsklassen sind einem grösseren Schulorganismus eingegliedert, auf den sie immer Rücksicht zu nehmen haben, unter wesentlicher Beeinträchtigung ihrer Aufgaben dem Seminar gegenüber.

b) Eine aufsteigende Schulklasse ist ein Jahr Übungsklasse, das andere nicht mehr usw.

c) Elf Klassen mit elf Lehrern: Unüberblickbarkeit, Mangel an Einheitlichkeit.

d) Doppelstellung als Stadtschulklassen und Übungsschulklassen.

Kreuzlingen. (Hr. Seminarlehrer Seiler.)

ad a) Die Zöglinge der obersten (III.) Seminarklasse Kreuzlingen unterrichten während jedes Semesters, zu zweien kommend, jeder je eine Woche und zwar im ersten Semester nur in den drei bis vier ersten, im zweiten Semester in allen Klassen der ungeteilten (§ 11 des Unterrichtsgesetzes) Übungsschule und zwar so, dass ihre Lektionen in jedem Schulhalbtag mit denen des Übungslehrers abwechseln.

ad b) Jeder Praktikant kommt per Semester je eine volle Woche zur Schule, und jeder derselben hält täglich zwei bis drei Lektionen zu fünfzehn bis zwanzig Minuten in diversen Fächern, so dass also jedem derselben in den ihm jährlich zugemessenen zwei Wochen, d. h. in zehn Ganztagen, fünf bis sieben Stunden mündlicher Unterricht zufallen. Während seiner Lektionen hat der betreffende Seminarist (Seminaristin) auch die stillbeschäftigten Klassen zu überwachen.

Daneben hospitiert die oberste Seminarklasse in corpore während des ganzen Jahres wöchentlich eine Stunde in der Übungsschule und zwar in Gegenwart des Hrn. Direktors.

Auch während dieser Stunde hält ab und zu ein Zögling Lektion, über welche dann die nur Zuhörenden zu Handen der Direktion schriftliche Kritik üben. Die Kritik wird sodann vom Hrn. Direktor in passender Weise während einer Unterrichtsstunde besprochen.

ad c) Der Unterricht in Methodik ist Sache des Übungslehrers, dem hiefür in der dritten Klasse zwei wöchentliche, spezielle Unterrichtsstunden zur Verfügung stehen.

Die Zöglinge haben sich auf ihre Lektionen, die ihnen der Übungslehrer am Tage vor Verwendung zuteilt, in der Regel schriftlich vorzubereiten.

Wenigstens eine Lektion, die während der Woche vom Zögling gehalten wurde, ist als sogenannte Hauptlektion dem Übungslehrer zur genauen Durch-

sicht einzureichen. Die Hauptlektion soll die in der „Schulwoche“ gemachten Erfahrungen möglichst berücksichtigen und insbesondere auch die aus der Lektion resultierende Schülerarbeit zur Darstellung bringen.

ad d) Während der Woche, in der sie die Schule besuchen, sind die Praktikanten vom übrigen Seminarunterricht dispensiert.

ad e) Die erste Klasse der Seminarübungsschule (fünf Knaben und fünf Mädchen) wird jeweils aus den neuschulpflichtigen Kindern des Dorfes ausgelost. Abgehende Schüler werden der Schule auf Reklamation hin vom Ortsschulpräsidenten aus Kindern von Familien, die neu in die Gemeinde einziehen, ersetzt. Normalzahl einer Klasse gleich zehn Schüler; Gesamtzahl der Schüler sechzig.

ad f) Infolge obigen Ergänzungsverfahrens kommen oft Schüler, vorab aus deutschen Schulen, in unsere Klassen, welche nicht die nötige Vorbildung haben.

Die für praktische Ausbildung der Seminaristen beiderlei Geschlechts und die für Methodik eingeräumte Zeit reicht für die angestrebten Zwecke bei weitem nicht aus.

Rorschach. (Hr. Seminarlehrer G. Gmür.)

Die Seminarübungsschule zählt 7 Klassen. In die 1. werden, je nach der Stärke der übrigen Klassen, 8, höchstens 10 Kinder aufgenommen. Unter den Angemeldeten entscheidet das Los. Anmeldungen gibt es jedes Jahr so viele, dass jeweilen noch Kinder abgewiesen werden müssen. Im laufenden Schuljahr zählt die 1. Kl. 10, die 2. ebenfalls 10, die 3. 9, die 4., 5. und 6. je 7, die 7. 2. Die ganze Schule 52 Schüler. Die Grosszahl der Eltern steht zur Schule in einem geradezu intimen Verhältnisse, das sich in den vielen Nachfragen, Schulbesuchen, Teilnahme an den Schulausflügen, Examen und der Weihnachtsfeier kundgibt. Namentlich letztere gestaltet sich jedes Jahr zu einem Familienfeste schönster Art. Zwei Elternabende, an denen sämtliche Familien vertreten waren, nahmen einen sehr befriedigenden Verlauf. Die Zöglinge der obersten Seminarklasse nehmen an diesem Verhältnis der Schule zum Elternhaus teils aktiven Anteil (z. B. Weihnachtsfeier, Beantwortung von Nachfragen, unterrichten in Gegenwart der Eltern bei Schulbesuchen), oder sie werden vom Methodiklehrer von bezüglichen Veranstaltungen in Kenntnis gesetzt, um ihnen bestmöglichst zu zeigen, dass, und wie Elternhaus und Schule miteinander wirken sollten. — Für die Zöglinge der 4. Kl. sind im Stundenplan an 4 Nachmittagen per Woche die Stunden von 2—4 Uhr für den Besuch der Übungsschule reserviert; der Konflikt mit dem Seminarunterrichtsstundenplan ist also vermieden, was entschieden sehr im Interesse der Seminaristen liegt. — Es stehen uns zu den praktischen Übungen 2 nebeneinander liegende Zimmer zur Verfügung, in denen ohne jede gegenseitige Störung gleichzeitig unterrichtet werden kann. Die Zöglinge beginnen ihre Unterrichtstätigkeit etwa nach Verlauf eines Monats, also ungefähr anfangs Juni. Im Hauptzimmer unterrichten während der 2 Stunden etwa 6 (nach vorher besprochenen und korrigierten Präparationen), Seminaristen unter der Aufsicht des Methodiklehrers und der Hospitanten, während im Nebenzimmer mehr bloss geübt wird. (Schreibübungen, Einlesen von Lesestücken, Übungen im Zeichnen etc.). Im 2. und besonders im 3. Trimester haben die Zöglinge

(namentlich die befähigtern) Gelegenheit, mehr selbständig zu unterrichten. Aller dieser Unterrichtstätigkeit folgt eine eingehende Kritik, welche teils persönlich, teils vor der Klasse vorgenommen wird. An letzterer beteiligen sich alle jene Seminaristen, die nicht selber gleichzeitig unterrichteten. Am Anfang des Schuljahres erhalten je 2, 3 oder 4 Kandidaten zusammen (je nach der Grösse der Klasse) vom Methodiklehrer ein Fach zugeteilt, in dem sie bis zu den Herbstferien zu unterrichten und auch die einschlägigen Korrekturen zu besorgen haben. Dann, und dann wieder nach Neujahr werden Fächer und Klassen gewechselt, so dass jeder Zögling wenigstens in 3 verschiedenen Fächern 3 verschiedener Klassen den fortschreitenden Gang, das Verhältnis des schriftlichen zum mündlichen Unterricht etc. kennen lernt. Nebenbei kann er in den andern Fächern täglich seine Beobachtungen machen und bekommt Gelegenheit, in den sog. Probelektionen (alle 2 Wochen eine), die einer besondern strengen Kritik unterstellt werden, seine Kunst auch in andern Fächern zu zeigen. — Bei einer Zahl von 30 Seminaristen trifft es auf einen durchschnittlich zirka 80 Lektionen per Jahr, daneben in der oben genannten Zeit (8 Std. per Woche) Gelegenheit zum Hospitieren in der Übungsschule. Abteilungsweise hospitieren die Zöglinge auch in sämtlichen Klassen der Schulen von Rorschach und der Taubstummenanstalt in St. Gallen, wozu teils die angesetzten 8 Std., teils der Freinachmittag benutzt wird. In Zukunft kann und wird dem „Schulehalten“ mit mehreren Klassen mehr Aufmerksamkeit gewidmet werden, als es bis anhin der Fall war. — Eine wichtige Frage, die dem Leiter der praktischen Übungen oft Stoff zum Nachdenken gibt, ist die: Wie kann das Hospitieren, resp. die Zeit, in der die Zöglinge nicht selbst im Schulzimmer zu unterrichten haben, fruchtbar gestaltet werden? Die Antwort auf diese Frage siehe oben S. 261.

Solothurn. (Hr. Seminarlehrer Eggenschwiler.)

Der Vorsteher der päd. Abteilung der Kantonsschule trägt die Namen der Praktizierenden zum voraus ins Klassenbuch als begründet abwesend ein. In Hinsicht auf die Anfertigung und Ablieferung von schriftlichen Arbeiten (Aufsätze, Rechnungen etc.) wird auf die Betätigung in der Übungsschule keine Rücksicht genommen; der Abwesende hat seine Arbeiten durch einen Mitschüler abgeben und vorweisen zu lassen. Ebenso wenig nehmen die Fachlehrer im Repitieren des Stoffes Rücksicht auf die Abwesenheit der Schüler in der vorhergehenden Lektion, in der Meinung, der betreffende Schüler könne und solle sich durch einen Mitschüler über die gestellte Hausaufgabe, gegebenen Notizen etc. orientieren lassen.

Laut Vertrag des Staates mit der Schulgemeinde Zuchwil ist diese verpflichtet, der Übungsschule alljährlich die nötige Schülerzahl zur Verfügung zu stellen. Es geschieht in der Weise, dass die schulpflichtig gewordenen Kinder dem Alphabet nach der Übungsschule zugewiesen werden, soweit das Bedürfnis reicht, wobei das eine Jahr beim A, das andere Jahr, rückwärts gehend, beim Z begonnen wird.

Unterstrass. (Hr. Seminarlehrer Süsli.)

Die Schülerzahl jeder der beiden Abteilungen unserer Übungsschule beträgt seit Jahren in der Regel 40, höchstens 45, und setzt sich aus Kindern des

IV. Stadtkreises zusammen. Der Besuch der Schule ist freiwillig. Auf die öffentliche Ausschreibung hin melden sich so viele Kinder, als wir bedürfen.

Die Einführung der Seminaristen in die praktische Tätigkeit beginnt im zweiten Semester der III. Seminarklasse zunächst mit Hospitieren. Während sie im Methodikunterricht mit dem Lehrgang, den Lehrformen und Lehrstufen bekannt gemacht werden, hält der Methodiklehrer in Anwesenheit der Seminaristen Lektionen mit einzelnen Klassen der Übungsschule, um die Theorie dadurch zu veranschaulichen und die verschiedenen Unterrichtsformen (Erzählung, Beschreibung, vortragende, fragende und entwickelnde Lehrform, die Wiederholung und Einprägung des Wissenstoffes etc.) vorzuführen. Bald versuchen sich auch einzelne Seminaristen in leichteren Lektionen zu dem Zwecke, die ersten Schwierigkeiten für Anfänger überwinden zu lernen. Die eigentliche praktische Lehrtätigkeit setzt zu Anfang des IV. Seminarkurses ein. Zunächst werden die Seminaristen mit der Schulordnung der Übungsschule, mit der Disziplin durch den Unterricht und während desselben vertraut gemacht, indem jeder ein Exemplar der detaillierten Schulordnung in die Hand bekommt.

Im Sommerhalbjahr beginnt die Übungsschule ihren Vormittagsunterricht um 7 Uhr, das Seminar erst um 8 Uhr; dadurch wird es möglich, an zwei Wochentagen je von $7^1/_2$—8 Uhr die IV. Seminarklasse von Mitte Mai bis anfangs September in der Übungsschule hospitieren zu lassen. Der Methodiklehrer hält der Reihe nach Musterlektionen in den Hauptfächern, und zwar versucht er jeweilen die ganze methodische Einheit möglichst vollständig in 2—4 Lektionen gemäss der Theorie von den formalen Stufen durchzuführen, damit die Seminaristen einen richtigen Einblick in den gesamten Lernakt erhalten. Sie sollen dabei nicht nur die Vorführung des neuen Lehrstoffes sehen (Anschauung), sondern auch erkennen, wie derselbe geistig verarbeitet wird (Übung des Denkens), und wie er nach verschiedenen Seiten, ethisch und sprachlich, im Dienste der Bildung und fürs praktische Leben zur Verwertung gelangt (Anwendung). Zugleich können sie hier das Verhältnis der schriftlichen Präparation zur praktischen Ausführung kennen lernen; dies zu erleichtern, arbeitet der Methodiklehrer die zu haltenden Musterlektionen in der Regel selber schriftlich aus und übergibt sie den Seminaristen zur Einsicht; einige dieser Präparationen lässt er von ihnen abschreiben, damit sie bei ihren eigenen Ausarbeitungen in mehreren Hauptfächern ein Muster für die Darstellung und einen Masstab bezüglich des Umfanges vor sich haben. Durch Anhören der Lektionen und durch Lektüre der vollständig durchgeführten Präparation lernen sie in richtiger Weise eigene Präparationen zweckentsprechend abfassen. Freilich tritt bei den Seminaristen leicht Ermüdung ein, wenn ihnen nacheinander zu viel vorgeführt wird, ohne dass die theoretische Verwertung auf dem Fusse folgen kann. Wir halten Musterlektionen, durch den Methodiklehrer in genügender Zahl erteilt, für ein nicht zu ersetzendes Hülfsmittel der praktischen Ausbildung. Sie stellen das Vorbild dar, mit Hülfe dessen sich die Praktikanten auf kürzestem Wege, ohne zu viel Zeitverlust und ohne zu grosse Irrwege zur Erkenntnis der richtigen Lehrtätigkeit emporarbeiten können. Für den Methodiklehrer bieten sie zudem den grossen Vorteil, dass nicht nur ein einzelner Praktikant die Lektion ge-

hört hat, wie dies bei den nachfolgenden Übungen der Fall ist, sondern die ganze Klasse. Es bleibt ihm die Mühe erspart, nachher jedem einzelnen immer wieder dasselbe weitläufig erklären zu müssen.

Vom Mai des IV. Jahres an versuchen sich die Seminaristen in fortgesetzter, zusammenhängender praktischer Tätigkeit. Jeder bringt zunächst eine ganze Woche in der Übungsschule zu; der erste betätigt sich in der Elementarabteilung, der zweite während der folgenden Woche in der Realabteilung, der dritte wieder in der Elementarschule usw., in alphabetischer Reihenfolge. Um den Praktikanten nicht zu überfordern, wird von ihm in der Regel nur eine schriftliche Präparation für jeden Tag verlangt. Es darf dann aber erwartet werden, dass er diese sorgfältig ausarbeitet. Um einen Überblick über die Arbeit der Woche zu erhalten, ist er verpflichtet, am Ende der Woche ein zusammenfassendes Stoffverzeichnis als Wochenbericht abzufassen. Nachdem alle Zöglinge die erste Woche praktische Tätigkeit absolviert haben, treten sie nach derselben Reihenfolge etwa von Mitte September an die zweite Woche ihrer Lehrversuche an; der erste amtet diesmal in der Realabteilung, der zweite in der Elementarschule usw., so dass ein jeder beide Sehulabteilungen kennen lernt.

Bis zum Schluss des III. Quartals müssen die beschriebenen praktischen Übungen beendet sein; im letzten Quartal der IV. Klasse bringt jeder Seminarist noch eine halbe Woche in der Übungsschule zu. Indem er jetzt abwechselnd in beiden Schulabteilungen unterrichtet, wird das bisher Erlernte weiter befestigt und er gewinnt einen Überblick über die unterrichtliche Tätigkeit in den ersten 6 Primarschulklassen. Dem gleichen Zweck dienen zirka 12 Probelektionen, die während des IV. Quartals gehalten werden. Die Themen entstammen zum grösseren Teil dem Stoffgebiete der 7. und 8. Primarklasse; für die Ausführung verwenden wir die VI. Klasse, die jetzt ganz wohl als angehende VII. Klasse behandelt werden darf. Diese Lektionen führen die Zöglinge nicht nur in den Unterricht der Oberstufe unserer Volksschule ein — dessen Behandlung viel weniger Schwierigkeiten bietet als derjenige auf den frühern Stufen —, sondern sie geben der praktischen Tätigkeit in der Übungsschule noch einen gewissen Abschluss. Um endlich der IV. Seminarklasse ein anschauliches Bild von der Arbeit in einer Gesamtschule zu geben, machen wir mit ihr während des Winterhalbjahres 2—3 Schulbesuche in ungeteilten Schulen auf dem Lande, wobei das Augenmerk besonders auf den Zusammenzug verschiedener Klassen, auf den Wechsel zwischen mündlichem Unterricht und stiller Beschäftigung, sowie auf die so wichtige Einteilung der Zeit gerichtet wird.

Die gesamte praktische Tätigkeit beansprucht an unserem Seminar folgende Stundenzahl für den einzelnen Seminaristen:

1. Musterlektionen, in den 2 letzten Jahren je 20 à 1/2 Std.	=	10 Std.
2. 2 1/2 Wochen Praktikum, zu je 26 Std.	=	65 „
3. 10—15 Mal 2 Probelektionen, zu je 1/2 Std.	=	10—15 „
4. zirka 12 Lektionen im letzten Quartal, zu 20 Min.	=	4 „
Gesamtzahl	=	89—94 „

Für das Schuljahr 1907/08 wird im Seminar-Stundenplan ein Nachmittag von Unterrichtsstunden frei werden. Die Stunde von 2—3 ist dann dafür bestimmt, dass die Seminaristen während des ganzen Jahres in der Übungs-

schule hospitieren, und auf diese Stunde alle Muster- und Probelektionen entfallen. Diese Änderung bietet den schätzenswerten Vorteil, dass die Musterlektionen und einige notwendige praktische Übungen der Seminaristen auf die verschiedenen Jahresabschnitte zweckmässig verteilt werden können und auf diese Weise der Kontakt mit dem Methodikunterricht beständig erhalten bleibt.

Die jetzige praktische Ausbildung der künftigen Lehrer ist mangelhaft; die karg bemessene Zeit reicht nicht hin, um die im vorhergehenden gezeichneten Ziele richtig zu erreichen; jedes Jahr macht man die bemühende Beobachtung, dass die Seminaristen bei ihrer starken Inanspruchnahme durch den gesamten Seminarunterricht nur bis zu einer gewissen äusseren Fertigkeit zu bringen sind, ohne dass damit die rechte selbständige Erfassung des Unterrichtszieles Schritt hielte. . . Im zürcherischen Seminar-Lehrplan sind sämtliche Disziplinen der Pädagogik (Geschichte der Pädagogik, Psychologie, Erziehungs- und Unterrichtslehre) nur mit 10 wöchentlichen Stunden bedacht; Das ist aber die Stundenzahl eines Nebenfaches. So lange man der Pädagogik als dem Hauptfach nicht die nötige Zeit einräumt, wird eine bessere praktische Ausbildung nicht möglich sein.

Wettingen. (Hr. Seminarlehrer Hunziker.)

a) Laut Reglemente für das aarg. Lehrerseminar soll zur praktischen Übung der Zöglinge im Schulhalten mit der Anstalt eine Übungsschule mit einem eigenen Lehrer und einer Arbeitsschule verbunden sein. Die Übungsschule, welche die innere Organisation einer Gesamtschule erhält, soll nicht über 60 Kinder zählen.

Diesen Bestimmungen gemäss besteht gegenwärtig die Seminarübungsschule aus 8 Klassen, die acht Schuljahre der aarg. Gemeindeschule umfassend. Sie zählt 65 Kinder, die sich auf die verschiedenen Klassen, wie folgt, verteilen:

I. Kl. **13**, II **11**, III **9**, IV **7**, V **7**, VI **7**, VII **6** und VIII **5**.

b) Laut Seminarlehrplan stehen für die praktischen Lehrübungen 3 Halbtage zu je 3 Stunden zur Verfügung. Diese 9 Stunden werden zum Hospitieren und Schulhalten verwendet. Um die Zahl der praktischen Lehrübungen zu vermehren, was namentlich mit Rücksicht auf die grossen Seminarklassen (20—24 Schüler) dringend notwendig ist, muss ein neben dem Übungsschulzimmer liegendes Lokal ebenfalls zum Unterricht verwendet werden. Es finden demnach jeweilen an den 3 im Lehrplan des Seminars bezeichneten Halbtagen gleichzeitig in zwei Zimmern Lehrübungen statt.

Infolge dieser Ausnützung von Zeit und Gelegenheit fallen auf den Zögling der 4. Seminarklasse pro Jahr (die Klasse zu 20 Schüler gerechnet) 38 Stunden oder 13 Halbtage praktische Tätigkeit.

Auch die 3. Seminarklasse hat nach Lehrplan die Übungsschule je eine Stunde pro Woche zu besuchen. In dieser Stunde hören die Zöglinge dem Unterrichte zu, gegen Ende des Jahres haben sie dann in den untern Klassen der Übungsschule halbstündige Lektionen zu erteilen im Sprachfach und Rechnen.

c) Vielfache Lektionen, welche der Lehrer der Übungsschule vor der ganzen Seminarklasse erteilt, sollen den Zöglingen die nötige Wegleitung

bieten zur Behandlung der einzelnen Lehrgegenstände unserer Gemeinde- und Fortbildungsschulen. Jede dieser Lektionen wird in den für Methodik im Lehrplan des Seminars angesetzten Stunden einlässlich besprochen. Dasselbe geschieht auch mit den Lehrübungen der Zöglinge.

Auf die Lektionen haben sich die Zöglinge sorgfältig vorzubereiten, die Aufgaben erhalten sie 2—3 Tage vorher. Diese Präparation geschieht an der Hand eines gedruckten Formulars, das entsprechend ausgefüllt vor Beginn der Lehrübung dem Lehrer abzugeben ist. Die Zöglinge werden aufgemuntert, soviel es ihnen möglich ist die Übungsschule auch ausser den festgesetzten Stunden zu besuchen, um dem Unterrichte zuzuhören. Da das auf Freiwilligkeit beruht, wird hierüber keine Kontrolle ausgeübt.

d) Durch die Bestimmung des Lehrplanes, dass die Zöglinge der 4. Seminarklasse an 3 Halbtagen die Übungsschule zu besuchen haben, werden im Seminar selber keine Unterrichtsstunden versäumt. Die Schüler der genannten Klasse stehen während dieser Zeit vollständig zur Verfügung des Übungsschullehrers.

e) Die Seminarübungsschule erhält ihre Schulkinder aus den in der Nähe der Anstalt gelegenen Häusergruppen, welche den Gemeinden Wettingen und Neuenhof angehören. Der Besuch ist freiwillig. Die Gesuche um Aufnahme in die Schule sind zuweilen am Anfang eines Schuljahres und im Verlauf desselben so zahlreich, dass oft kaum zur Hälfte entsprochen werden kann. Im allgemeinen wird bei Neuaufnahme darauf gesehen, ob schon ältere Geschwister die Schule besuchen oder besucht haben, damit nicht die Kinder derselben Familie zwei verschiedene Schulen zur gleichen Zeit benutzen.

In der Regel bleiben die einmal aufgenommenen Kinder in der Schule, bis sie die Schulzeit beendigt haben, oder in die Bezirksschule übertreten.

Die Übungsschule wird vom Staate unterhalten, die Eltern der Schulkinder haben an die Kosten derselben nichts beizutragen, die beiden Gemeinden Wettingen und Neuenhof, denen eine Anzahl schulpflichtige Kinder abgenommen werden, liefern die Schulmaterialien (Hefte, Federn usw.) nach Verhältnis der in Frage kommenden Kinderzahl.

f) Die Art und Weise, wie am Seminar Wettingen die Lehramtskandidaten in den praktischen Schuldienst eingeführt werden, ermöglicht die ausgiebigste Ausnützung der zur Verfügung stehenden Zeit, doch reicht diese nicht aus, die Zöglinge mit der Methodik aller der in der Gemeindeschule durch den Lehrplan vorgeschriebenen Unterrichtsfächer so einzuführen, wie es wünschenswert und der Sache entsprechend erscheint. Eine Erhöhung der Stundenzahl für die praktische Tätigkeit könnte dem Übelstand abhelfen.

Zürich. Lehrerinnenseminar. (Hr. Seminarlehrer Gattiker.)

1) In der 3. und 4. Klasse werden, gewöhnlich im Anschluss an die Methodik der einzelnen Unterrichtsfächer, Probelektionen gehalten über grundlegende Aufgaben des Volksschulunterrichtes. Die Lektionsgeberin, die gewöhnlich zum voraus bestimmt wird, hat sich auf die Lektion schriftlich vorzubereiten. In der 3. Klasse wird jeweilen die Präparation vom Lehrer der Methodik durchgesehen und mit der Lektionsgeberin besprochen, bevor die Lehrübung gehalten wird. Auch in der 4. Klasse hat die Vorbereitung

schriftlich zu geschehen, die Präparation wird aber nicht mehr einer vorgängigen Korrektur unterworfen. Die Aufgabe wird also den Schülerinnen etwas schwerer gemacht.

Ausnahmsweise wird die Lektionsgeberin nicht zum voraus bestimmt, so dass jede Schülerin der Klasse gewärtigen muss, aufgerufen zu werden. Eigentlich wäre dieser Weg, der allerdings grössere Anforderungen an die Schülerinnen stellt, vorzuziehen: aber wegen der sonstigen starken Belastung derselben musste auf die regelmässige Anwendung dieses Verfahrens verzichtet werden. Im ganzen können zirka 25 Probelektionen gehalten werden, so dass bei einer ungefähren Klassenstärke von 20 Schülerinnen der grösste Teil derselben nur ein Mal an die Reihe kommt. Hiezu muss noch bemerkt werden, dass diese Probelektionen in der Zahl der Methodikstunden ($4^1/_2$ für die 2.—4. Kl.) inbegriffen sind.

2) Jede Schülerin der 4. Klasse hat im Laufe des Jahres drei Skizzen zu liefern über unterrichtliche Aufgaben der drei Schulstufen (1.—3. Kl.; 4.—6. Kl. und 7. und 8. Klasse.)

3) Für den Besuch der Übungsschule sind den Seminaristinnen der obersten Klasse je $2^1/_2$ Wochen (à 30 Stunden) eingeräumt, die dann so verteilt werden, dass jede Schülerin eine Woche in der Elementarschule (1.—3. Kl.), eine in der Realschule (4.—6. Kl.) und die letzte halbe Woche teils auf der Oberstufe (7. und 8. Kl.), teils auf den untern Stufen verbringt. Während ihres Besuches wechseln praktische Betätigung und Hospitieren miteinander ab, immerhin in der Weise, dass jene den grössern Teil der eingeräumten Zeit in Anspruch nimmt. Selbstverständlich haben sich die Schülerinnen auf ihre Arbeit vorzubereiten und überdies werden die zu haltenden Lektionen noch kurz mit ihnen besprochen.

4) Als Hauptübelstände dieser Einrichtung bezeichne ich:

a) die Kollision mit dem wissenschaftlichen Unterricht, dessen die Schülerinnen während des Besuches der Übungsschule verlustig gehen.

b) die Unmöglichkeit, die Schülerinnen in der Zeit von $2^1/_2$ Wochen, durch das Mittel von ein paar Skizzen und der erwähnten Probelektionen genügend auf den praktischen Schuldienst vorzubereiten.

IV. Die historische Pädagogik am Seminar.

Von Dr. E. Schneider, Seminardirektor, Bern.

1. Streit der Meinungen. Die Frage nach der Wertung und Stellung der historischen Pädagogik am Seminar ist noch eine ungelöste. Auf der einen Seite wird sie vollständig abgelehnt. Entweder, weil man das notwendige philosophische Denken vermisst zu einem Verständnis der Entwicklung historisch-pädagogischer Probleme, oder weil man in der Geschichte der Pädagogik keinen für die Bildung zukünftiger Lehrer wertvollen Stoff erblickt, oder, weil man sich vor die Notwendigkeit gestellt sieht, die kurze verfügbare Zeit der Psychologie und der systematischen Pädagogik zu reservieren. Wo die Geschichte der Pädagogik am Seminar im Lehrplan auftritt, — und dies ist fast überall der Fall, soweit mir die Pläne zu Gesicht gekommen sind — da wird sie entweder als „Bilder aus der Geschichte der Pädagogik" dem Gesamtunterricht als Einführungs- und Orientierungskursus in die pädag. Probleme vorausgeschickt, oder aber als Geschichte der Schulorganisation und der pädag. Literatur der systematischen Pädagogik nachgeschickt. Es sind mir auch Seminare bekannt, da der gesamte pädagogische Unterricht auf literarischer Grundlage aufgebaut wird. Die pädag. Probleme werden in ihrem Kampf um die heutige Ausgestaltung vorgeführt.

2. Leitfadengeschichte. Werfen wir einen Blick in die Lehrbücher, die an den Seminarien den Unterricht in Geschichte der Pädagogik begleiten! Eingangs finden wir eine Reihe von Punkten über den idealen und praktischen Wert der Kenntnis der historischen Pädagogik, Versprechungen, die der folgende Inhalt des Buches gar nicht einzulösen vermag. Denn es folgen sich grosse und kleine Pädagogen mit ihrem Lebensabriss, ihrer literarischen Tätigkeit, dem Inhalt ihrer Hauptwerke, einer Kritik ihres pädag. Systems. Ich habe seinerzeit nach diesen Prinzipien einen in dieser Art vorzüglichen Unterricht genossen; aber von der Einlösung der Versprechungen des einleitenden Kapitels war keine Spur. Wir kamen mit unseren Kenntnissen durchs Examen; ums übrige waren wir betrogen. Fragen Sie landauf, landab die Lehrer, die im Seminar einen Leitfaden der Geschichte der Pädagogik haben durcharbeiten müssen, welche praktischen Werte und vor allem, welche persönlichen Bildungs-

werte für ihre Geistes- und Berufsbildung in ihnen erstanden seien! Das Resultat der Nachforschung wird ein betrübendes sein. Für mich wenigstens, und ich war nicht der Ungeschicktern einer, war jene aufgewandte Zeit und Kraft zinslos. In raschem Tempo ziehen die verschiedenen Pädagogen mit ihren Lebensabrissen und Systemen, dem, was sie behauptet und geschrieben haben, am Bewusstsein vorüber, sich gegenseitig verwirrend und ohne nachhaltig zu wirken. Warum nicht? Es ist auch dem besten, mit grosser Gestaltungsfähigkeit begabten Lehrer, unmöglich, durch die kurze Behandlung einzelner Pädagogen den Schüler in geistigen Kontakt zu bringen mit der Persönlichkeit eines Pädagogen und seinen Ideen, für deren Verwirklichung er rang; es ist ihm ferner unmöglich, den Schüler sich hineinleben zu lassen in den Geist der Zeit, der die Bildungsideale, wie sie in den grossen Pädagogen Gestalt gewannen, erzeugte. Gelingt dies alles nicht, so hat eine Behandlung bloss Examenwert, nicht aber Bildungswert, höchstens „Halbbildungswert". Was ist mir ein Rousseau, wenn ich seine vielen Lebensstationen weiss und in einigen Sätzen den Inhalt der fünf Bücher des „Emil" besitze? Nichts, als ein Stück einer Eselsbrücke, die aus dem Seminar ins praktische Schulmeisterleben hinüberhilft, deren Belastungsprobe das Examen vorzunehmen geruht. Um wieviel ist mein geistiges Sein, aus dem heraus doch meine pädagogische Lebensarbeit fliessen soll, gewachsen, wenn ich die Literaturgeschichte und die Geschichte der Erziehung in der Leitfadenweise durchgekostet habe? Um das Bewusstsein, sie „gehabt" zu haben. Bieten wir unsern Schülern nicht Steine, statt Brot, machen wir uns nicht des Betrugs schuldig, des Betrugs, unsere Jugend um wertvolle Bildungsmomente hintergangen zu haben. Entweder — oder! Entweder etwas Rechtes, Ganzes, Wahres — oder nichts! Nichts Halbes, Krankes, keinen Schein! Bildung, nicht bloss Wissen! Wir sind es der suchenden Jugend und ihrem Bildungsbedürfnisse schuldig.

3. Problem. Es ersteht mir nun die Aufgabe, zur Frage der historischen Pädagogik positiv Stellung zu nehmen. Ich werde versuchen, Vorschläge aufzustellen auf Grund einer prinzipiellen Untersuchung

1. *der Bildungsaufgabe des Seminars*, hergeleitet aus den heutigen Bildungsidealen, dem spezifischen Bildungsbedürfnis unserer Seminarjugend und den praktischen Anforderungen an den zukünftigen Jugendbildner und

2. *des Wesens der historischen Wissenschaft* mit ihren gegenwärtigen methodischen Prinzipien.

Die Berechtigung, eine Neufundamentierung der historischen Pädagogik im Schosse unseres Vereins zu besprechen, hole ich aus der Tatsache, dass

in den letzten Versammlungen eine Reihe von Unterrichtsfächern einer Revision unterzogen wurden, die zu prinzipiellen Neugestaltungen führten, wie sie aus den Bildungstendenzen der Zeit heraus organisch wachsen mussten.

4. Kampf um die Seminarbildung. Die Lehrerbildung ist ein Postulat des XIX. Jahrhunderts. In stetem Kampf hat sie sich die Schätzung und Wertung der Neuzeit errungen. Ihre Aufgabe war in den ersten Zeiten eine ausschliesslich didaktische, d. h. sie hatte zugleich mit der Übermittlung der Volksschulpensen zu zeigen, wie diese der Jugend weiter gegeben werden sollen. Der Bruch mit diesen Prinzipien liegt noch nicht weit hinter uns. Ja, der Unterrichtsplan eines schweizerischen Seminars aus dem Jahre 1904, der noch heute in Kraft besteht, enthält folgende Forderung: „Die Lehrer sind verpflichtet, ihren Unterricht stets im Hinblick auf die Berufsbildung zu erteilen, indem sie dafür sorgen, dass in erster Linie der im Unterrichtsplan der Volksschule vorgeschriebene Stoff von den Zöglingen gründlich verarbeitet und vollständig beherrscht wird und die Zöglinge mit den Lehrmitteln der Primarschule wohl vertraut werden.“ Gegen diese Tendenzen, die das Seminar zu einer Wiederkäueranstalt und den Lehrer zum Typus eines Minimalvolksbildungskrämers, der mit den Fertigkeiten Lesen, Schreiben, Rechnen usw. zu handeln hat, stempelte, hat die Neuzeit längst Front gemacht in ihren Bestrebungen zur Reform der Lehrerbildung, die markiert sind durch die Parolen: Trennung von allgemeiner und Berufsbildung, Gymnasial- und Hochschulbildung. Wie man sich auch zu diesen Postulaten stellt, so muss man an den prinzipiellen Ideen, woraus diese Postulate als äussere Formen der Realisierung herausgewachsen sind, festhalten: Notwendigkeit einer innern, sachlichen Trennung von wissenschaftlicher Bildung und pädagogischer Fachausbildung, als einer Forderung, die sich aus dem Wesen der Bildungsarbeit, wenn sie wahr und wertvoll sein soll, ergibt. Alle Bildung erstrebt Weltanschauung. Die sog. allgemeine Bildung will die Welt, wie sie die gegenwärtige Kulturentwicklung sich erschaffen hat, als persönliche innere geistige Welt im Zögling zur Darstellung bringen. Darin ist sich aller Unterricht vom ersten Schuljahr bis zur Universität gleich, dass er einen Ausschnitt aus dem allgemeinen Bildungsgut unseres Volkes bietet. Da aber zum Wesen der Bildung ein inneres Assimilieren gehört, muss dieser Ausschnitt dem persönlichen innern Bildungsbedürfnis der zu Bildenden entgegenkommen. Erst dadurch, kann eine geistige Welt, die Grundlage für eine wertvolle Lebensanschauung, erstehen. Es liegt somit eine Vergewaltigung jeglichen Bildungsprinzips in der Forderung, den wissenschaftlichen und ästheti-

schen Unterricht im Seminar im Hinblick auf die Berufsbildung zu erteilen, denn die Bildungsbedürfnisse des Volksschülers und des Seminaristen sind ganz andere. Die Bildungsaufgabe des Seminars ist die, dem Jüngling die geistigen Mittel zu bieten, dass er vom Kinde zum Manne hinüberreifen kann; denn im Jüngling beginnt sich die Kinderweltanschauung umzusetzen in die Männerweltanschauung.

Die pädagogisch-fachliche Aufgabe des Seminars ist eine von der reinen Bildungsaufgabe grundverschiedene. Die beiden berühren sich allerdings darin, dass die pädagogische Wirksamkeit des Lehrers aus einem möglichst reichen innern geistigen Leben herausfliessen soll, und dass es eine pädagogische Überzeugung gibt, die aus der Welt- und Lebensanschauung fliesst. Die berufliche Seminaraufgabe setzt sich zum Ziel, dem zukünftigen Lehrer Mittel und Wege zu zeigen und praktisch erproben zu lassen, wie im Innern unserer Schuljugend auf den verschiedenen Entwicklungsstufen der innere Mensch zur Entfaltung gebracht und in ihm eine geistige Welt aufgebaut werden kann, eine geistige Welt, die sich im Leben in Lebenskräfte umzusetzen vermag.

Durch eine solche prinzipielle Auseinanderhaltung der beiden Bildungsaufgaben des Seminars erobern wir einerseits der Seminarbildung die notwendige höhere Wertung und dem Lehrer eine höhere Einschätzung im sozialen Organismus, und anderseits geben wir der pädag. Wissenschaft und Praxis ihre notwendige Selbständigkeit, ohne die sie sich als Seminardisziplin nie richtig entfalten kann.[1])

Bevor wir nun die Stellung der historischen Pädagogik zu diesen beiden Bildungsaufgaben des Seminars bestimmen können, müssen wir

5. Das Wesen der historischen Pädagogik untersuchen. Diese offenbart uns, wie alle Geschichte, Entwicklung, ein Stück Ringen des Menschengeistes, und zwar einmal die Entwicklung der Bildungsideale, die der Menschheit als Sterne zu ihrer geistigen Höherbildung vorangeleuchtet haben, dann die Persönlichkeiten, die diese Bildungsideale konzipiert, die für deren Verwirklichung gekämpft und gearbeitet haben (pädag. Literatur) und zuletzt die Institutionen, die zur Verwirklichung der Bildungsideale geschaffen worden sind. Diese drei Faktoren hangen innerlich zusammen und prägen in ihrer Wechselwirkung einer

---

[1]) Die praktischen Organisationsfragen im Hinblick auf die beiden Faktoren der zeitlichen und örtlichen Trennung werden hier nicht berührt. Der Referent steht entschieden auf dem Boden der zeitlichen Trennung, möchte aber das Lehrerseminar als selbständige Institution nicht aufgeben, weil es sich viel individueller und freier für die Bildungsinteressen der jungen Leute einrichten und entwickeln kann, als die Gymnasien dies zu tun vermögen.

Zeit den ihr eigenen Stempel auf. Ein Bildungsideal wächst heraus aus der gesamten kulturellen Lage einer Zeit, aus den politischen, wirtschaftlichen, sozialen, religiösen, ethischen, künstlerischen und intellektuellen Verhältnissen. Die Kulturlage eines Volkes identifizieren wir mit dessen Weltanschauung; Weltanschauung schafft Lebensanschauung, diese formt Bildungs- und Lebensideale, und diese wiederum bestimmen Lebenswege. So wird die gesamte Kulturlage eines Volkes zum Nährboden für das Bildungsideal, das sich die Volkspsyche schafft, erst klar erfasst von den pädagogischen Führern, in ihren Werken vertreten, die dann dem Sehnen der Zeit eine bestimmte, bewusste Richtung geben. In den klassischen Denkmälern der Bildungsideale, den Werken der grossen Pädagogen, sind Mittel und Wege gewiesen zur Verwirklichung der Bildungsideale, Ideen, die von organisatorischen Talenten und Gesetzgebern übernommen werden, um die entsprechenden Institutionen der Kraft der Zeit entsprechend um- und weiterzubilden oder neue zu schaffen.

6. Stellung und Wertung der historischen Pädagogik in der Bildungsaufgabe des Seminars. In den einzelnen Unterrichtsfächern, welche der wissenschaftlichen Bildungsaufgabe des Seminars zu dienen haben, herrscht grosse Zersplitterung. Vorschläge zu einer im Wesen der Unterrichtsstoffe begründeten Konzentration der Geistes- und Naturwissenschaften hat der Referent seinerzeit in seiner Schrift „Zur Lehrerbildung“[1]) gemacht. Die dort vorgebrachten Ideen betr. die historischen Unterrichtsfächer werden hier wieder aufgenommen, um der historischen Pädagogik eine neue und im Bildungsinteresse notwendige Stellung zu gewinnen. Die verschiedenen Kulturtätigkeiten einer Zeitepoche stehen miteinander in Wechselwirkung als Äusserungen der Volkspsyche. Die geschichtlichen Lehrfächer, welche sich, jedes von einem besondern Standpunkt aus in diese Kulturarbeiten vertiefen, müssen, wenn sie fruchtbar arbeiten wollen, mit dem Gesamtsuchen einer Zeit in möglichste Fühlung kommen. Dies wird dadurch möglich, dass wir im Lehrplan die Stoffe der einzelnen Fächer so aufbauen, dass darnach innerhalb eines bestimmten Schulintervalls von den historischen Lehrfächern zusammen eine Zeitepoche erarbeitet wird. Nun zeigt sich geschichtlich in jedem Zeitabschnitt das Bedürfnis, den geistigen Gehalt einer Nation, das Ganze der erarbeiteten Wirklichkeit mit einem Blick zu umspannen, d. h. die Weltanschauung der betr. Zeit zum Ausdruck zu bringen Dieses philosophische Bedürfnis zeigt sich auch im Unterricht, das Bedürfnis, die treibenden Zeitfaktoren zu sammeln, die in den einzelnen

[1]) Biel, Ernst Kuhn, 1903.

Unterrichtsfächern gewonnenen Erkenntnisse in Beziehung zu setzen und synthetisch zu verarbeiten. Dies gleiche Bedürfnis stellt sich nun noch von einer andern Seite ein. Wenn wir, wie wir es oben als notwendig erwiesen haben, das Bildungsideal aus seinen natürlichen Komponenten gewinnen wollen, so ist jene philosophische Arbeit notwendig. Weisen wir diese nun der historischen Pädagogik als Unterrichtsfach zu, so erhält diese in der Seminarbildung eine zentrale und würdevolle Stellung. Wir erarbeiten fortschreitend eine Geschichte des Menschengeistes, soweit er unsern heutigen Kulturkreis geschaffen hat. Dadurch helfen wir unsern Zöglingen eine Geisteswelt in sich aufbauen, indem wir ihn innerlich teilnehmen lassen an dem Kampf um einen geistigen Lebensinhalt, wie ihn unser Volk ausgefochten hat. Und wenn wir uns in die grossen Zusammenhänge vertiefen, so öffnen wir den jungen Menschen die Augen für das grosse Reich des Geistes, wir verschaffen der Persönlichkeit einen weiten Blick für das Menschenleben, für Menschensehnen und Menschenschicksal, für Menschenideale und Menschenringen, einen weiten Blick, wie ihn der nötig hat, der dazu berufen ist, mitten im Volksleben zu stehen, um dort Lebenswerte zu schaffen. Hier liegt eine h o h e Bildungsaufgabe, eine w a h r e Bildungsaufgabe.

Da die Bildungsideale in schönster Ausprägung sich in den Werken der grossen Pädagogen zeigen, wird die erste Aufgabe darin bestehen, sich in diese zu vertiefen. Hier heisst es nun einmal ernst machen mit der alten und viel gepriesenen, aber selten, selten durchgeführten Maxime: Über nichts reden, das man nicht gelesen! Die Lektüre e i n e s pädagogischen Hauptwerkes verschafft mehr Bildungswerte, als die Inhaltsangaben ganzer Reihen von Werken. Hier kommt man mit dem Geist der Zeit und mit dem Herzen grosser Männer in innigen Kontakt; hier kann man sich in eine reiche Ideenwelt vertiefen.

Die folgende Übersicht möge das bis jetzt über die Stellung der historischen Pädagogik zur Bildungsaufgabe des Seminars Gesagte veranschaulichen (s. S. 45 oben).

Es erhebt sich nun noch folgende Frage: In der Lektüre der pädag. Klassiker stossen wir auf einen spezifisch pädagogischen Ideengehalt; kann dieser nun verstanden und gewürdigt werden von unsern Seminaristen, ohne dass die Behandlung der systematischen Pädagogik voraufgegangen wäre? Ich glaube ja. Denn jede Geschichte zeigt eine Entwicklung von einfachen zu komplizierten Ideenbewegungen; dann ebnet die philosophische Vertiefung in die von den übrigen Unterrichtsfächern erarbeitete Erkenntnis das Verständnis für pädagogische Ideen, und zuletzt geht ja das Studium der Psychologie und der systematischen Päda-

Profangeschichte.	Religionsgeschichte.	Kunstgeschichte	
Entwicklung der politischen, wirtschaftlichen und sozialen Verhältnisse. *a)* des Staatsgedankens; *b)* der Produktionsverhältnisse (Volkswirtschaft); *c)* der Faktoren des menschlichen Zusammenlebens.	Entwicklung der sittlichen und religiösen Ideen und deren praktische Lebensumsetzung.	Bildende Kunst. Entwicklung des künstlerischen Empfindens, dargestellt durch die Betrachtung von Bau- und Bildwerken der verschiedenen Zeiten.	Literatur. Entwicklung der Kultur der Seele, wie sie durch die Sprache zum Ausdruck kommt, gewonnen durch die Lektüre der literarischen Hauptwerke.

Historische Pädagogik.

Kampf um einen geistigen Lebensinhalt
a) Entwicklung der Weltanschauung.
b) Entwicklung der Bildungsideale (Lektüre der pädag. Klassiker).
c) Entwicklung der Formen zur Realisierung des Bildungsideals.

gogik nebenher. Historische und systematische Pädagogik werden einander günstig beeinflussen, besonders dann, wenn wir mit der erstern in die neuere Zeit hineingekommen sind.

7. Prinzipien zum Aufbau des Lehrplans. Um eine zeitliche Abgrenzung zu erhalten, nehmen wir als Unterlage vorerst den Lehrplan, wie er für unsere Seminarien besteht, die die allgemeine und die berufliche Bildung gleichzeitig aufwärts führen. Da es sich in der hist. Pädagogik vorzugsweise darum handeln wird, die Bildungsideale seit dem Humanismus und der Reformation zu gewinnen, würde sie mit den gezeichneten Aufgaben im dritten Seminarjahr einsetzen, d. h. zu der Zeit, da die Profangeschichte mit der Behandlung des Reformationszeitalters beginnt. Hier müssten natürlich die Religions-, Kunst- und Literaturgeschichte mit der gleichen Zeit einsetzen.[1]) — Trennt man zeitlich die allgemeine von der beruflichen Bildung, so ist die histor. Pädagogik dem Pensum der zweiten Richtung zuzuweisen. Wenn auch dadurch die philosophische Synthese der historischen Bildungsstoffe hinausgeschoben wird, so darf man doch mit einem gereifteren Verständnis und mit einem weitern Überblick über die historische Erkenntnisse rechnen. Neben der beruflichen Ausbildung wird sich notwendig das Bedürfnis einstellen, auch die allgemeine Bildung in irgend einer Form weiterzuführen, denn

[1]) vgl. Schneider, a. a. O. (Anhang), Grundlinien zu einem Lehrplan für das Lehrerseminar.

immer nur Theorie und Praxis der Pädagogik als einzige Bildungsnahrung ist von unsern jungen Leuten nicht zu ertragen. Hier liefert die histor. Pädagogik, als historisch-philosophische Disziplin aufgefasst, wertvolle Bildungsmomente. Während man ferner für die naturwissenschaftlichen Diszipline Praktika einrichten wird, wird man für die historische Fächergruppe Lektüre von historischen, kirchengeschichtlichen und literarischen Quellen und Betrachtung von Werken der bildenden Kunst einsetzen. Wird der Stoff hiezu aus dem Gebiet, das gleichzeitig die historische Pädagogik pflügt, gewählt, so wird diese in ihrer speziellen Aufgabe sehr unterstützt werden.

Nun aber die liebe Zeit! Will man die Trennung der allgemeinen und der beruflichen Bildung durchführen, dann Vermehrung der Bildungszeit! Für ein solches Postulat, d. h. für ein 5. Seminarjahr resp. 14. Bildungsjahr darf der Schweiz. Seminarlehrerverein schon jetzt entschieden einstehen.[2]) Dazu sind wir berechtigt, wenn die sächsische Lehrerschaft einhellig ein 7. Seminarjahr resp. 15. Bildungsjahr verlangt, was dort von den Behörden, soweit mir die Bewegung bekannt geworden ist, wohlwollend geprüft wird. Es liegt im Interesse der Schweiz, als demokratisches Staatswesen, auf dem Gebiete der Volksbildung Schritt zu halten. Bis zur Erfüllung der angeführten Postulate dürfte anderweitig abgerüstet werden. Ich denke hier an die Instrumentalmusik. Diese sollte im Seminar nur dort und soweit betrieben werden, wo persönliche Bildungsinteressen vorliegen. Da ich den Vorschlag hier nicht weiter und begründend ausführen kann, bitte ich die Interessenten, mich vorläufig dafür nicht belangen zu wollen. Ich meine es mit der Musik als künstlerischer Bildungsfaktor herzlich gut, nicht aber mit einer qualvollen Instrumentendressur und einer mechanischen Schnellbleiche.

Wenn wir nun die Prinzipien zum Aufbau des Lehrplans für die historische Pädagogik gewinnen wollen, so müssen wir uns richten 1. nach dem Wesen des Unterrichtsstoffes und 2. nach dem Bildungsbedürfnis der Schüler.

ad. 1. Geschichte ist Entwicklung nach kausalen Zusammenhängen. Eine Auswahl und Anordnung der Unterrichtsstoffe muss die Herausarbeitung der tragenden und leitenden Ideen in ihrer Entwicklung nach kausaler Bedingtheit ermöglichen.

ad 2. Bildend wirken kann nur ein gründliches Vertiefen in das Grosse, ein eingehendes Nachspüren dem intensiven Schaffen und Wirken treibender Ideen und grosser Persönlichkeiten, ein Nachschaffen grosser Ideenentwicklungen in den klassischen Werken.

---

[2]) Siehe auch Schneider, a. a. O. S. 53.

Um diesen beiden Punkten und auch den früher aufgestellten Forderungen gerecht werden zu können, wählen wir als Auswahl- und Aufbauprinzip das durch die neuere Geschichtsmethodik vertretene und begründete Prinzip der Höhepunkte. Historische Höhepunkte sind Zeiten, da eine Geistesbewegung kulminiert, Zeiten der Wirksamkeit grosser Männer und treibender Ideen, Zeiten, da das Suchen und die Bildungssehnsucht der Zeit einer grössern Epoche den sie charakterisierenden Stempel aufdrücken. Erste Aufgabe des Unterrichts ist es, sich in einen Höhepunkt zu vertiefen. Dies kann etwa folgendermassen geschehen: Alle Fäden, die zu einem Höhepunkt führen und das Bildungsideal ausgestalteten, werden gesammelt und dann die pädag. Werke als der klassische Ausdruck des Bildungsideals eingehend studiert, um dann nachher die Wirkungen der Ideen zu verfolgen. Oder: Man vertieft sich in erster Linie in den literarischen Ausdruck des Bildungsideals, sucht dieses aus den pädag. Werken herauszuarbeiten, um es nachher rückwärts in der historischen Bedingtheit und vorwärts in seiner Wirkung zu studieren.

Hier einige unzulängliche Skizzen:

A. Comenius.

1. Lektüre der Didactica magna. 2. Das Bildungsideal der Peformation (Zusammenhang mit dem frühern Höhepunkt) in Verbindung mit den formal-didaktischen Bestrebungen von Baco-Ratke-Comenius. 3. Praktische Ausgestaltung, besonders im Gothaer Schulmethodus und damit Überleitung zum weitern Höhepunkt: Franke und der Pietismus.

B. Rousseau.

1. Lektüre des Emil. (Gleichzeitig in der Geschichte: Contract social); Französisch: Nouvelle Héloise u. a. 2. *a.* Empirismus und Rationalismus (Überleitung zu Kant). *b.* naturalistisch-rationalistisches Bildungsideal: Locke - Rousseau - Philantropen. 3. Der Philantropismus (Charakteristik, Lektüre einer Salzmannschen Schrift).

C. Pestalozzi.

1. Die Kulturprobleme der französischen Revolution. 2. *a.* Lektüre von ‚Lienhard und Gertrud', das Grundbuch der Sozialpädagogik. *b.* Lektüre von ‚Wie Gertrud ihre Kinder lehrt'. 3. Das Werden der staatlichen Volksschule des XIX. Jahrhunderts.

Die Idee der Höhepunkte lässt vieles zur Seite, was für den Spezialisten interessant ist, was aber für unsere Schüler und zukünftigen Lehrer wenig Bildungswert hat. Wir streichen vieles, ja das

meiste, was unsere pädagogischen Leitfäden enthalten. In die Hand des Schülers gehören die pädag. Klassiker in Einzelausgaben oder ein Quellenbuch, wie etwa dasjenige von Heilmann[1]). Von Höhepunkt zu Höhepunkt wandernd, sich eingehend in diese vertiefend, und zwischen je zwei solchen die Verbindungsbrücken schlagend, erarbeiten wir ein wertvolles persönliches Bildungsgut, wir schaffen die notwendige Grundlage und das nötige Interesse für ein weiteres Studium des Geisteslebens, und wir bereichern den zukünftigen Lehrer mit reichen und tiefen pädag. Ideen. Und wenn schliesslich von all den Tiefen der Bildungsarbeit, wie sie die Vergangenheit geleistet hat, auch nicht viel mehr als eine grosse Ahnung aufgegangen ist, so besitzt diese doch mehr treibende Kraft, als das historisch-pädagogische Examenwissen, das einer solchen Kraft entbehrt, weil es nie innere geistige Potenzen mobil zu machen gewusst hat.

8. Zusammenfassung. Zum Schluss möchte ich die vorgebrachten Ideen zusammenfassen:

1. Die historische Pädagogik werde zu einem Zentralfach und einer philosophischen Disziplin der Seminarbildung, die die Haupterkenntnisse der historischen Wissenschaften sammelt und synthetisch aufbaut zu einer Darstellung der Entwicklung des Menschengeistes, der Entwicklung der Weltanschauung unseres Volkes.

2. Die Grundlage der historischen Pädagogik werde die Lektüre der pädagogischen Hauptwerke, die das Bildungsideal der verschiedenen Zeiten in schönster Ausprägung zeigen.

3. Die Auswahl und Anordnung der Unterrichtsstoffe geschehe nach der Idee der Höhepunkte.

4. Gang des Unterrichts: *a)* Möglichst allseitige Vertiefung in den Höhepunkt durch Gewinnung des Bildungsideals aus Lektüre und philos. Synthese der Ideen der Kulturarbeit. *b.* Ziehen der kausalen Verbindungslinien zwischen je zwei Höhepunkten.

---

[1]) K. Heilmann, Quellenbuch zur Pädagogik. Leipzig, Dürr 1905.