

7. Sekundärliteratur

Lehrproben und Lehrgänge aus der Praxis der Gymnasien und Realschulen 11 (1895)5, S. 106-116

Mitteilungen aus der Arbeit im Seminarium praeceptorum an den Franckeschen Stiftungem zu Halle (Saale).

Frick, Otto

Halle (Saale), 1895

Nutzungsbedingungen

Die Digitalisate des Francke-Portals sind urheberrechtlich geschützt. Sie dürfen für wissenschaftliche und private Zwecke heruntergeladen und ausgedruckt werden. Vorhandene Herkunftsbezeichnungen dürfen dabei nicht entfernt werden.

Eine kommerzielle oder institutionelle Nutzung oder Veröffentlichung dieser Inhalte ist ohne vorheriges schriftliches Einverständnis des Studienzentrums August Hermann Francke der Franckeschen Stiftungen nicht gestattet, das ggf. auf weitere Institutionen als Rechteinhaber verweist. Für die Veröffentlichung der Digitalisate können gemäß der Gebührenordnung der Franckeschen Stiftungen Entgelte erhoben werden.

Zur Erteilung einer Veröffentlichungsgenehmigung wenden Sie sich bitte an die Leiterin des Studienzentrums, Frau Dr. Britta Klosterberg, Franckeplatz 1, Haus 22-24, 06110 Halle (studienzentrum@francke-halle.de)

Terms of use

All digital documents of the Francke-Portal are protected by copyright. They may be downloaded and printed only for non-commercial educational, research and private purposes. Attached provenance marks may not be removed.

Commercial or institutional use or publication of these digital documents in printed or digital form is not allowed without obtaining prior written permission by the Study Center August Hermann Francke of the Francke Foundations which can refer to other institutions as right holders. If digital documents are published, the Study Center is entitled to charge a fee in accordance with the scale of charges of the Francke Foundations.

For reproduction requests and permissions, please contact the head of the Study Center, Frau Dr. Britta Klosterberg, Franckeplatz 1, Haus 22-24, 06110 Halle (studienzentrum@francke-halle.de)

Miscellen.

Mitteilungen

aus der Arbeit im Seminarium praeceptorum an den Franckeschen Stiftungen zu Halle (Saale).

Über die Entstehung, erste Organisation und die innere Arbeit desselben ist ausführlich berichtet in der Unterzeichneten Broschüre: das Seminarium praeceptorum an den Franckeschen Stiftungen zu Halle, ein Beitrag zur Lösung der Lehrerbildungsfrage. Halle 1883. S. 21 ff. Wenn wir im folgenden die daselbst gegebenen Mitteilungen ergänzend fortführen, so setzen wir, um uns nicht zu wiederholen, Bekanntschaft mit dem dort Gesagten ausdrücklich voraus. Wir wünschen durch einen weiteren Einblick in die unmittelbare Praxis des Seminars, durch offene Mitteilung der in demselben gemachten Erfahrungen den Anstoß zu einem Austausch derartiger Erfahrungen zu geben, sei es, daß dieselben bei privater Anleitung der Probanden durch die Dirigenten der höheren Lehranstalten gemacht wurden, sei es in den hier und da in Verbindung mit den Provinzialschul-Kollegien entstandenen seminaristischen Anfängen, sei es endlich in denjenigen pädagogischen Seminarien, welche in engstem Zusammenhang mit Unterrichtsanstalten, also mit Übungsschulen zu recht eigentlichen Mittelpunkten und Versuchsstationen der didaktischen Erfahrung werden können. Ich denke dabei vornehmlich an die pädagogischen Seminarien in Gießen (Dr. Schiller), Göttingen (Dr. Hampke), Stettin (Dr. Weicker).

Die bisherigen Erfahrungen haben uns nicht genötigt, weder die a. a. O. S. 21 ff. aufgestellten „Gesichtspunkte, betreffend die planmäßige Anleitung der an der Latina und dem Realgymnasium beschäftigten Probandi“ zu ändern, noch die Organisation selbst — bis auf einen Punkt. Während die an den sogenannten deutschen Schulen d. h. den Volksschulen der Franckeschen Stiftungen beschäftigten Studierenden und Kandidaten anfänglich eine Art Proseminar bildeten und als gesonderte Abteilung unterwiesen wurden (S. 48 ff.), nehmen dieselben jetzt als außerordentliche Mitglieder an allen Konferenzen und Übungen des Seminars teil. Da diese Kandidaten an jenen Schulen nur in solchen Klassen unterrichten, welche nach dem allgemeinen Bildungsstande der Schüler auf gleichem Niveau mit den Unterklassen der höheren Schulen stehen und nur in solchen Gegenständen, welche auch dort behandelt werden, so ist ein wesentlicher Unterschied des Unterrichtsbetriebes nicht vorhanden. Dazu kommt noch ein innerlicher Grund. Auch der Berichtstatter war früher noch in dem — jetzt ihm selbst kaum mehr verständlichen — Wahn befangen, als seien Elementar- und Gymnasialpädagogik so geschiedene Dinge, daß eine gleichzeitige fruchtbare Unterweisung für beide Schulgattungen nicht recht möglich sei. Er zählt es zu den wertvollsten Bereicherungen seines ganzen pädagogischen Lebens, daß er mit dieser Anschauung gründlich gebrochen hat. Es belehrten ihn die Erfahrungen, welche die Unterweisung beider Kategorien von Kandidaten, der tägliche Einblick in die durch den Organismus der Franckeschen Stiftungen dargestellte Einheit der Schulen, endlich die Beschäftigung mit der Theorie des erziehenden Unterrichts notwendig mit sich brachten. Nur dadurch, daß wir das pädagogische Studium allzulange den Volksschulseminarien und einzelnen kleinen pädagogischen Kreisen (der Herbart'schen Schule) überlassen haben, es ist erklärlich, wie uns das Bewußtsein von der Einheit des gesamten erziehenden Unterrichts so allgemein hat verloren gehen können. Für alle großen Pädagogen von Comenius bis auf Herbart war, für alle, denen die Pädagogik als ideale Wissenschaft gilt, ebenbürtig jeder anderen, ist die Einheit der Schulen in diesem Sinne etwas völlig Selbstverständliches.¹ Ist nun der stete Einblick in die thatsächliche Einheit alles erziehenden

1) Vgl. die näheren — sehr unvollkommenen — Ausführungen in der Broschüre: „Die Einheit der Schule.“ Frankfurt a. M. 1884. Wer an dem Wort Willmanns: „Die Elementarschule ist die hohe Schule für die höhere“ wirklich Anstoß nehmen sollte, dem möge zur Beruhigung und Entschädigung dienen, was das S. 37 über den königlichen Beruf der Lehrer an den höheren Schulen gesagt ist. Wer aber in jenem Worte Willmanns einen Angriff auf die Ehre des Standes sehen sollte, in dem wird das pädagogische Standesgefühl von dem Gelehrten-Bewußtsein getrübt.

Unterrichts, wie sie in den Franckeschen Stiftungen uns täglich entgegen tritt und die Förderung, welche auch unsere Seminararbeit fort und fort handgreiflich daraus erfährt, die vielleicht fruchtbarste Eigentümlichkeit unseres Seminarium praeceptorum, so gereicht auch die Vereinigung beider Kategorien von Kandidaten der Gesamtheit nur zur Förderung. Und selbst denjenigen unter ihnen, welche zunächst nicht in den unmittelbaren Schuldienst, sondern in die Stellung von Hauslehrern und danach in den Kirchendienst übertreten, kann die pädagogisch-didaktische Anregung, welche sie hier erhalten, sehr heilsam werden. Ja, der Unterzeichnete nimmt oft Gelegenheit, die künftigen Geistlichen auf die ernste Pflicht unausgesetzter pädagogisch-didaktischer Fortbildung hinzuweisen, welche ihnen ihre spätere Stellung als Lokal-Schulinspektoren im besonderen auferlegt.

Zu den genannten Kategorien von Mitgliedern tritt als dritte Gruppe hinzu diejenige von Kandidaten, welche in der Vorbereitung zur Prüfung stehen, und in dem Wunsche auch didaktisch sich auf ihren Beruf ein wenig vorzubereiten, die Erlaubnis nachsuchen, als Hospitanten den Konferenzen und Übungen des Seminars beiwohnen zu dürfen. Sie wünschen sich dadurch zugleich eine Art Anwartschaft für die künftige Mitgliedschaft zu sichern. — Die Zahl der ordentlichen Mitglieder (Probekandidaten) betrug in jedem Semester durchschnittlich 6—8, die der außerordentlichen Mitglieder 4—5, die der Hospitanten 2—3; die Gesamtzahl also 12—16.

Die Anleitung ist noch jetzt: I eine theoretische und zwar 1) eine didaktische Unterweisung allgemeiner Art durch den Direktor der Franckeschen Stiftungen; 2) eine auf methodische Unterweisung in den einzelnen Unterrichtsgegenständen gerichtete Anleitung durch den Direktor der Franckeschen Stiftungen, den Rektor der lateinischen Hauptschule (Dr. Fries), den Dirigenten des Real-Gymnasiums (Prof. Dr. Kramer) und einzelne Lehrer der Latina oder des Real-Gymnasiums (jetzt Prof. Dr. Richter und Prof. Dr. Hoelzke vom Real-Gymnasium).

Die Teilung der Arbeit ist durchaus notwendig schon mit Rücksicht auf die Anzahl der (12—16) Seminarmitglieder; ebenso aber auch die Einheitlichkeit der Leitung. Diese wird naturgemäß durch den Direktor der Franckeschen Stiftungen hergestellt, welcher zu sämtlichen Schulen derselben eine nahe amtliche Beziehung hat, in jede einzelne von ihnen jeder Zeit einen Einblick zu nehmen in der Lage ist und somit die allgemeinste Übersicht über den Stand des didaktischen Lebens innerhalb des Gesamtorganismus wie seiner einzelnen Glieder besitzt. Nach der durch die besondere Geschichte und Verfassung der Franckeschen Stiftungen gegebenen eigentümlichen Stellung des Direktors derselben kann seine Beteiligung an der Ausbildung der Kandidaten nicht als die eines außerhalb stehenden Fremden empfunden werden und ebensowenig wird bei rechtem Verständnis für die gliedliche Gemeinschaft, welche alle Anstalten, sofern sie nur der Idee der Franckeschen Stiftungen gerecht werden wollen, untereinander verbindet, es als Einmischung draußen Stehender angesehen, wenn der Rektor der Latina die Anleitung der Kandidaten auch des Real-Gymnasiums im lateinischen, wenn der Leiter des Real-Gymnasiums die Unterweisung der Kandidaten auch der Latina im mathematischen und physikalischen Unterricht, wenn endlich der Religionslehrer des Real-Gymnasiums die Anleitung der Kandidaten aller Schulen für den Religionsunterricht in der Hand hat. Wie der Umfang der Arbeit eine Teilung derselben verlangt, so erheischt die Aufgabe fachmännischer Unterweisung die Mitwirkung fachmännischer Vertreter. Die Einheitlichkeit der Arbeit wird durch gemeinsame Besprechungen und stete Gelegenheit zu persönlicher Fühlung hergestellt. Sie wird gewährleistet durch das die Seminarlehrer verbindende gleiche didaktische Interesse, welches aus der gemeinsamen Aufgabe selbst wiederum die fruchtbarste Förderung empfängt und bei aller Freilassung des Standpunktes ganz unwillkürlich eine gleiche Richtung der Grundanschauungen auf dieselben Ziele zur Folge hat. Denn die Erfahrung macht man gar bald, daß man mit einzelnen consiliis scholasticis, so notwendig sie sind, nicht auskommt; daß dieselben auch keine Gewähr geben für eine nachhaltige Wirkung, daß vielmehr höhere, allgemeinere, grundlegende Gesichtspunkte erforderlich sind, deren selbständiges Verständnis und selbstthätige Aneignung das beste Mittel wird für eine selbständige nicht rastende didaktische Weiterbildung. Wer vollends mehrere Disziplinen in der besondern Anleitung zu vertreten hat, wird bald gewahr, wie unmöglich es ist, in dem

Lauf eines Jahres die Methodik jeder einzelnen eingehend durchzusprechen und wie unfruchtbar, den Kandidaten auch eingehende Winke mitgeben zu wollen, wie sie etwa nach Jahren in II oder I diesen oder jenen Gegenstand zu behandeln haben. Von solchen Versuchen ist der Unterzeichnete sehr bald zurückgekommen. Endlich sind allein die allgemeinen didaktischen Prinzipien, welche auf jede Art des Unterrichts Anwendung finden, im Stande in einem Kreise von Kandidaten aller Facultates ein gemeinsames Interesse rege zu erhalten, die rechte Fühlung unter ihnen herzustellen, das pädagogische Gemeinbewußtsein und damit auch das rechte Standesgefühl zu erzeugen. Der Mathematiker muß sehen, daß die allgemeinsten didaktischen Grundsätze für den sprachlichen Unterricht auch ihn nicht nur etwas angehen, sondern sogar wesentlich fördern können; der Historiker muß erfahren, daß der Lehrer der Naturkunde auf seinem Gebiet im wesentlichen dasselbe anzustreben hat, wie er, und umgekehrt. — Mit jedem Schritt weiter in dieser Erfahrung und jedem neuen Bemühen um die Aufsuchung von derartigen gemeinsamen Prinzipien der Didaktik wird man aber notwendig dazu geführt, den geschichtlich gegebenen Wegen nachzugehen, und findet dann, daß, was in dieser Beziehung von den großen Pädagogen vorher schon aufgestellt und ausgesprochen war, nirgends so tief und einheitlich gefaßt, so klar begründet und so systematisch verarbeitet worden ist, als von Herbart und seiner Schule, daß demnach nichts sich so sehr eignet, durch die Aufgaben einer zielbewußten Didaktik hindurchzuführen, als die Einführung in ihre Bestrebungen (Semin. praecept. S. 29). So wenig nun in unsern Anstalten die Herbartsche Didaktik irgend einem Leiter oder Lehrer direkt oder indirekt aufgenötigt wird, so frei wir selbst uns zu den Forderungen derselben stellen, so ist doch ganz unwillkürlich das Interesse an dieser Didaktik zu einer bewegenden und zugleich uns verbindenden Macht geworden. Und wie diese Bewegung innerhalb der Franckeschen Stiftungen im Seminarium praeceptorum ihre natürliche Ausgangs- und Pflegestätte hat, so hat das erhöhte und vertiefte pädagogische Interesse ganz unwillkürlich auch in den Lehranstalten selbst — hier mehr, dort weniger — Eingang gewonnen, und befruchtet ganz deutlich in entsprechendem Verhältnis das innere Leben dieser Schulen.

Da das Wichtigste für uns immer blieb, die Kandidaten möglichst schnell in den Sattel zu heben (Sem. praec. S. 27), so wurden bei diesen didaktischen Unterweisungen allgemeiner Art zunächst vornehmlich solche Punkte verhandelt, welche auch der unmittelbaren Anwendung dienen konnten; z. B. die Erfahrung des Schülers, ihr Bestand (das heimatliche Leben, das Wort im weitesten Sinne genommen), ihre Verwertung (die Fruchtbarkeit steter Anknüpfung an diese heimatliche Erfahrungswelt), ihre Neubegründung durch Anbahnung eines innern Verhältnisses der Schüler zum Gegenstande; — die Gliederung (Artikulation) des Unterrichts durch Aufstellung von kleinen, überschaulichen Einheiten; die Kunst zu sehen, sichten, verstehen, auslegen (videre, dividere, intelligere, interpretari); die Unterscheidung des Wesentlichen vom Unwesentlichen, des Charakteristischen und Typischen; die Aufdeckung der stamina und Elemente in den Objekten, ihre Verknüpfung zu Reihen und die Verwebung dieser, damit der Unterricht elementar und fundamental bleibe und doch gehaltvoll und fruchtbar sich verdichte; die sogenannten Formalstufen des Unterrichts, die psychologische Begründung, das Wesen und die besondere Aufgabe jeder einzelnen derselben; die Bildung der verschiedenen geistigen Operationen (der äußeren und inneren Anschauung, des logischen, ästhetischen und ethischen Urteils, des Willens, — des Gedächtnisses); die didaktischen Kardinalbegriffe: Totalauffassung, Vertiefung, Besinnung, — Interessen und Interesse; die Konzentration in jeder einzelnen Lektion (Konzentrationsfragen), wie im ganzen Lehrplan, (Gesichtspunkte und Richtlinien für eine Theorie des Lehrplans) und was von derselben schon in der Behandlung jedes einzelnen Gegenstandes, wie in kleinen Gruppen zur Anwendung kommen kann; die kulturgeschichtlichen Gesichtspunkte in der Anordnung und Verfolgung der Unterrichtsstoffe u. s. w. u. s. w. (vgl. auch die Sem. pr. S. 27 ff. aufgeführten Themen).¹

1) Die Vergleichung der dort angeführten Themen mit den hier aufgezählten wird hoffentlich einen erheblichen Fortschritt in unserer seminaristischen Arbeit erkennen lassen.

Die Besprechung lehnte sich teils an litterarische Darstellungen an; vor allem an O. Willmanns Pädagogische Vorträge, welche wir nicht müde werden den Kandidaten zu empfehlen, weil sie in der durchsichtigsten und gefälligsten Weise in eine rationelle Didaktik hineinführen, stets konkrete Beispiele bringen, ohne den Anfänger durch die dunkle Terminologie der Herbart'schen Schule abzuschrecken, und wiederum doch so, daß sie in den Anmerkungen mit derselben bekannt machen.¹ Benutzt wurde dazu auch unser Referat,² so dürftig und unzulänglich uns auch dasselbe jetzt als Grundlage der Orientierung erscheinen will, sodann der didaktische Katechismus (Lehrproben, Hft. I und II), die von dem Unterzeichneten in der Zeitschrift f. Gymnasialwesen veröffentlichten Präparationen,³ die Aufsätze der Lehrproben u. Lehrgänge, H. Kerns Grundriffs der Pädagogik, endlich — erst später und bei den reiferen Kandidaten — Herbart selbst. — Aber die Fragen wurden auch gelegentlich je nach den Anlässen, welche alle übrigen unten genannten Beschäftigungen überreichlich boten, berührt, in beliebiger Folge, die meisten auch immer von neuem, weil die erste Besprechung nicht immer das volle Verständnis bringt, und selbst zwischen der wohlverstandenen Theorie und der praktischen Anwendung eine große Kluft besteht. Vorlesungen über Herbart'sche Didaktik in systematischer Form sind nie geboten worden, schon weil dazu die Zeit fehlte; auch in Zukunft werden wir uns darauf beschränken, die oben bezeichneten Punkte je nach Bedürfnis in zusammengehörigen Gruppen oder in der oben gegebenen systematischen Folge zu besprechen. Das eigentlich systematische Studium bleibt der Zeit nach dem Probejahr überlassen; es wird nicht ausbleiben, wenn wirklich eine nachhaltige Anregung für Beschäftigung mit wissenschaftlicher Didaktik erzielt war. Wohl aber wurde die vorläufige Bekanntschaft, welche die jedesmal ältere Generation mit den didaktischen Grundfragen gemacht hatte, benutzt, sie zu einem Aussprechen und zu Mitteilungen darüber zu veranlassen. Daran hatten wir es früher fehlen lassen, weil uns die Zeit dafür zu fehlen schien, welche allerdings durch ungeschickte Behandlung und „deutsche Gründlichkeit“ auf Kosten wichtigerer Dinge zu stark in Anspruch genommen werden kann. Indessen ist Selbstthätigkeit auch hier unerlässlich, und darin ein Mittel gegeben, das gewonnene Verständnis der älteren Kandidaten zu kontrollieren und die jüngeren gleichzeitig zu belehren. Nur kurz und knapp umschrieben sollen die Themata sein; daß vornehme pädagogische Arbeiten, wie sie sonst wohl in pädagogischen Seminarien gemacht wurden, uns sehr unfruchtbar erscheinen für die nächsten praktischen Zwecke des Probejahrs, haben wir anderen Ortes Heft I S. 119 bereits ausgesprochen. Beispielsweise wurden in diesem Sommersemester 1885 den Kandidaten folgende Aufgaben gestellt: sich darüber auszuweisen, wie weit man dasjenige verstanden und sich angeeignet hatte, was vom Unterzeichneten gesagt war: 1) über die Elemente des geschichtlichen Lebens (Heft I S. 30). Zugleich Auswahl und Sichtung der in Quarta zu behandelnden Stoffe aus dem Lesebuch aus Herodot von Willmann; — 2) über die Richtlinien, betreffend den geschichtlichen Unterricht (Heft I S. 35 f.); — 3) über die Kunst des Erzählens; dieselbe war nachzuweisen an der Erzählung Müllenhoffs, „das brave Mütterchen“, an Hölty's Gedicht, „das Feuer im Walde“, an dem Abschnitt „Philemon und Baucis aus Ovid Metam.“; — 4) über die Kunst der Beschreibung; zu üben an der Erklärung des geographischen Anschauungsbildes von Lehmman-Leutemann: die Australneger, und eines Diagramms der Tulpenzwiebel, — 5) über Konzentrationsfragen; nachzuweisen indirekt an den Fragen im geographischen Leitfaden von Daniel-Volz § 54, und dann direkt durch eine Zusammenstellung von planvoll gewählten, den Inhalt desselben Abschnitts wirklich konzentrierenden Fragen; — 6) über die verschiedenartigen Interessen nach Heft I S. 10, erläutert durch die Müllenhoffsche Erzählung; — 7) über den Begriff des Interesses — und 8) der Besinnung, beides im Anschluß an eine gegebene

1) Es wird unsere Leser freuen zu hören, daß die Verlagshandlung gegenwärtig eine zweite Auflage des vortrefflichen Büchleins veranstaltet.

2) Inwieweit sind die Herbart-Ziller-Stoyschen didaktischen Grundsätze für den Unterricht an den höheren Schulen zu verwerten. Berlin 1883.

3) Lektion aus der deutschen Sagen- und Märchengeschichte in Sexta (Bd. XXXVII. S. 193 ff.; Hölty's Gedicht, d. Feuer im Walde (ebendas. S. 321 ff.); die geogr. Anschauungsbilder von Hirt; die Hauptformen der Erde (ebendas. S. 641 ff.); d. Ovid-Lektüre in Tertia (Bd. XXXVIII. S. 257 ff.).

Auswahl von Stellen; — 9) über das Wort Willmanns (pädagog. Vorträge S. 81): „Wahres Lernen ist nicht nur Zulernen, sondern auch Umlernen.“

Eine schon ausführlichere Behandlung machten folgende Themen nötig, welche in der Konferenz zur Sprache kamen:¹⁾ Verhältnis der Pädagogik (Didaktik) zur Psychologie und Ethik, zur Wissenschaft und Kunst; Quintessenz der Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht; Unterschied zwischen einer mechanischen und deshalb verkehrten Verwendung von Schablonen und der notwendigen und heilsamen Aufdeckung der den Erscheinungen zu Grunde liegenden Elemente und typischen Grundformen, deren Erkenntnis die Stoffe durchsichtig macht und ihre Erfassung erleichtert (Schemata in gutem Sinne); Theorie und Praxis des geographischen, geschichtlichen, deutsch-sprachlichen, im besonderen deutsch-grammatischen Unterrichts; Stellung der Heimatkunde als eines Prinzips, nicht als einer Disziplin; Grundlinien zu einer Theorie des Lehrplans; die Arten der Fragen und Zurückführung ihrer Verschiedenheit auf einheitliche Gesichtspunkte; Bildung von Reihen und Reihengewebe; Wesen und Arbeit der immanenten Repetition; Aufgabe einer planmäßigen Anleitung der Schüler zu einer geschickten Repetition; die Memoriararbeit und Anleitung der Schüler zu derselben; Besprechung der Aufsätze von Just über Pestalozzis Unterrichtsmethode (Jahrb. des Vereins f. wissensch. Pädag. XIV.) und von Nahlowsky über Herbarts reformatorischen Beruf auf dem Gebiete der Pädagogik (Zeitsch. f. exakte Philosophie von Allihn u. Ziller, Bd. 7, 1867, S. 381—397), der knappen descriptio der Herbartschen Didaktik von Willmann, welche H. I. S. 12 von uns mitgeteilt ist.

Auch hier führte die didaktische Unterweisung zu einzelnen Aufgaben für die Kandidaten, z. B. Bericht über einzelne Punkte des Dörfeldschen Buches „Denken und Gedächtnis“; über Berührungspunkte der Reformgedanken Wolfgang Ratkes mit Herbart u. a.

Die den Kandidaten in ihren Lektionen zugewiesenen nächsten praktischen Unterrichtsaufgaben und die vom Unterzeichneten übernommene Verpflichtung einer speziellen Anleitung der Kandidaten für den deutschen, griechischen, geschichtlichen und geographischen Unterricht wurden Anlaß in der allgemeinen Konferenz zu folgenden Themata: Behandlung der Sagen- und Heldengeschichte in VI (Nibelungensage und Odyssee), des ersten Geschichtsunterrichts in V, der griechischen und römischen Geschichte in IV, der Lektüre von Archenholtz' „siebenjährigem Kriege“ in den deutschen Stunden der IIIb, sowie des dreißigjährigen Krieges von Schiller in IIIa. Hier war es nötig, die Kandidaten, um sie schnell in die rechten Bahnen zu leiten und die Klassen vor groben Mißgriffen und erstem Schaden zu bewahren, die Anfänge in Beispielen schwarz auf weiß vorzuzeichnen. Daraus entstanden die oben S. 109 Anm. aufgeführten Präparationsskizzen des Unterzeichneten, die Materialien für den Geschichtsunterricht in V (Heft II dieser Lese- und Lektüreproben), und seine sonstigen bezüglichen Beiträge in diesen Heften.²⁾ Zu dem Zwecke wurde der Stoff in Archenholtz und in der genannten Schrift Schillers im großen Durchblick nach den Elementen des geschichtlichen Lebens geschichtet und geordnet. Ebenso mußten auch für andere Unterrichtsaufgaben Richtlinien zu vorläufiger Orientierung in die Hand gegeben werden, z. B. Dispositionsschemata für die geographische Betrachtung von Erdteilen und Ländern (ausgeführt in H. IV), für Betrachtung einer Pflanze, eines Tieres, für die Stufenfolge deutscher Aufsätze, für Behandlung deutscher Lesestücke in Dichtung und Prosa, für Interpretation und anderes mehr. — Den älteren Kandidaten wurden sodann solche Übersichten in die Hand gegeben, welche dem Unterzeichneten aus der Praxis des eigenen Unterrichts erwachsen waren, wofern dieselben dazu dienen konnten, allgemeine didaktische Wahrheiten auch an Stoffen der oberen Klassen zu verdeutlichen; z. B. betr. die typischen Elemente der Homerischen Aristie, die Architektonik des Sophokleischen Ajas und der Antigone, die Betrachtung eines Dramas, den Gang

1) Eine Vergleichung derselben mit den im Sem. pr. S. 28 ff. angegebenen wird hoffentlich auch hier einen Fortschritt bezeugen.

2) Dabei macht man dann stets selbst die Erfahrung der unendlichen „Perfektibilität“ dieser Aufgaben, welche bei jedem neuen Durchdenken neue Probleme und neue Perspektiven aufthun und ein neues Ansehen gewinnen.

einer wissenschaftlichen Definition u. a. m. — Auch hieran schlossen sich Aufgaben für die Kandidaten, wenn z. B. der eine nach Analogie der oben bezeichneten Dispositionsübersichten eine solche für Behandlung eines Metalls im chemischen Unterricht entwarf; ein anderer den Stoff im Charles XII. von Voltaire nach den Elementen des geschichtlichen Lebens ordnete und grupperte, ein dritter für einen Teil der Gedichte und Prosa-Abschnitte im Lesebuch für III von Hopf und Paulsiek einheitliche Mittelpunkte suchte, ein vierter ein lat. Formen-Extemporale unter dem Gesichtspunkte der Konzentration und als praktische Anwendung der Konzentrationsfragen entwarf.

Dafs endlich unausgesetzt Winke, betr. die äufßere Technik des Unterrichts, notwendig waren, versteht sich von selbst; sie wurden vor allem für die ersten — oft für das Schicksal und die Erfolge des Lehrers so entscheidenden — Stunden von vornherein gegeben und nach Anlaß der besonderen Beobachtungen, welche man bei dem Hospitieren in den Lektionen machte, fort und fort neu zur Sprache gebracht, meist vor der ganzen Konferenz, so oft alle davon Frucht haben konnten. Solche Winke betrafen I. den Eindruck der Klasse im allgemeinen, Haltung, Ordnung und Disziplin der Schüler, ihre Aufmerksamkeit und Teilnahme, Deutlichkeit und Gewandtheit im Sprechen, Vollständigkeit im Antworten u. s. w. — II. Die Haltung und Manieren des Lehrers, Pünktlichkeit im Anfangen und Schließen der Lektionen, ruhige Haltung, Beherrschung der Klasse durch den Blick, Stärke und Wärme des Lehrtons, deutliches, artikuliertes, korrektes Sprechen, Sparsamkeit mit dem Worte, gutes Lesen, angemessene Fragestellung, Achtsamkeit auf Schülerfehler, richtige Wahl der Ruhepunkte, Kunst des Zusammenfassens, Beschäftigung der gesamten Klasse (nicht nur einzelner Schüler), Vergewisserung gegen Ende der Stunde, ob auch sämtliche Schüler mit Fragen bedacht waren; — in den unteren Klassen militärisches Kommando zur Herstellung der rechten Haltung; Auffrischung der Teilnahme durch Pausen, Aufstehenlassen, Chorsprechen u. s. w. u. s. w. — Alle diese Gesichtspunkte bildeten dann auch für die Beurteilung der von den Kandidaten gehaltenen Lektionen den Maßstab.

In dieselbe Kategorie gehörten auch Winke betr. die Abhaltung der Morgenandachten, (angemessenes, erbauliches Lesen des Schriftwortes und dem entsprechenden Halten des Gebetes,) sodann die auf das Kapitel der Zucht sich beziehenden Dinge, z. B. certieren, censieren, Censuren. Da für die systematische Behandlung dieses Kapitels bei der Fülle sonstigen Stoffes nicht Zeit blieb, so mußte das Wichtigste davon gelegentlich nach Zeit und Bedürfnis berührt werden.

Was nun die eigne Beteiligung der Kandidaten am Unterrichte betrifft, so war diese verschieden je nach den oben genannten Gruppen. Die Hospitanten (Gruppe III) unterrichten noch nicht, sondern nur vorübergehend und ausstufweise gegen Ende des Semesters; sie sollen dadurch Gelegenheit geben, uns über die Art ihrer späteren Verwendbarkeit ein Urteil zu bilden. Die II. Gruppe (noch nicht geprüfte Kandidaten des höheren Schulamts und Theologen) wurden an der deutschen Bürger-Knabenschule mit 4 bis 8 Stunden in der oben S. 106 angegebenen Weise beschäftigt, die Gruppe I (eigentliche Probanden) mit der vorschriftsmäßigen Zahl von höchstens 8 Stunden. Als besonders instruktiv erschienen für sie immer die — an sich ja schwierigen — Gegenstände des Anfangsunterrichts in der Geschichte (Sagengeschichte in VI und Geschichtsbilder in V), Geographie, Religionslehre, Naturkunde und im Deutschen, aber auch im Lateinischen und Französischen. Eine Schwierigkeit liegt darin, dafs das durch die Aufsichtsbehörden vorgeschriebene Maximum von 8 Stunden die Übernahme des vollen Maßes der 9 lateinischen Stunden in den unteren und mittleren Klassen nicht gestattet; man ist hier genötigt, den Klassenlehrer, in dessen Stellvertretung der Probandus eintritt, mit heranzuziehen, während die Seminaristen nach unserer sonstigen Praxis nicht nur auf einzelne Stunden und Wochen eingreifend den Unterricht übernehmen, sondern von Anfang an in den ihnen zugewiesenen Gegenstand ganz und mit voller Verantwortlichkeit eintreten. Da die Kandidaten in der Regel bereits einen praktischen Vorkursus in der Bürgerschule durchgemacht haben, so hat dieses Verfahren kein Bedenken. Wie indessen die wechselnden, besonderen Verhältnisse der betreffenden Lehranstalten dazu nötigen, die Sache von Semester zu Semester und Fall zu Fall zu ordnen, so bedarf es noch einer längeren praktischen Erfahrung für die allgemeine Anordnung das relativ Beste zu finden; besonders ist der Sem. pr. S. 22, 3, b

erwähnte Punkt, daß die Kandidaten später auch vorübergehend in andern Lektionen und andern Klassen, als in den ihnen anfänglich zugewiesenen, unterrichten, noch nicht genügend in die Praxis getreten. Was a. a. O. S. 36 über die Anfertigung schriftlicher Präparationsskizzen gesagt ist, deren wenigstens eine für jeden der vertretenen Unterrichtsgegenstände von jedem Kandidaten im Laufe des Semesters anzufertigen ist, das hat sich durchaus bewährt. Diese Aufgabe ist unter allen den Kandidaten gestellten die allerwichtigste und unerläßlichste; sie kann sehr fruchtbar werden nicht nur für den einzelnen, sondern auch für die Gesamtheit des Seminars.

Ebenso hat sich die Einrichtung von Musterlektionen (a. a. O. S. 35) durchaus bewährt, und wir können nur wiederholen, was dort gesagt ist: Ohne derartige Musterlektionen, welche durch außerhalb der Unterrichtspraxis und außerhalb des Schulorganismus stehende Persönlichkeiten gar nicht, oder nicht ohne große Störung für die innere Arbeit der Schule gegeben werden können, bleibt alle Unterweisung eine halbe. Sie sind ebenso notwendig und fruchtbar für die Seminarlehrer selbst, wie für die Seminaristen. Denn sie stellen als Probe auf das Exempel die rechte Wechselwirkung zwischen der in den Konferenzen aufgestellten Theorie und der dieselbe fort und fort sei es korrigierenden, sei es bestätigenden Praxis her; sie nötigt die Seminarlehrer, ihnen selbst zu größtem Gewinn, zu sorgfältigstem Durchdenken der didaktischen Theorie, wie zur sorgfältigsten Vorbereitung auf die Lektion; andererseits bringen solche geschliffene Beispiele durchsichtigster Behandlung den Kandidaten die verschiedenen unterrichtlichen Aufgaben ganz anders zur Anschauung, als eine beliebige „aus dem Ärmel geschüttelte“ oder eine ganz dem Alltagsleben entnommene Lektion. Unsere weiteren Erfahrungen haben dahin geführt, daß diese wöchentlichen Musterlektionen im ersten Vierteljahr jedes Semesters durch die Seminarlehrer nach einer vor Beginn desselben verabredeten Folge gehalten werden, und zwar so, daß sie die verschiedenen von den jedesmaligen Generationen der Kandidaten vertretenen Unterrichtsgegenstände zur Anschauung bringen; im zweiten Vierteljahr treten die älteren im zweiten Semester des Probejahres stehenden Kandidaten mit wöchentlichen, vor der ganzen Konferenz gehaltenen Probelektionen ein. Dieselben sollen erweisen, wie weit die Kandidaten selbst gefördert sind. Für diese Probelektionen sind jedesmal Präparationsskizzen zu entwerfen und vorher einzureichen. — Die Muster- und Probelektionen werden zu einer ein für allemal festgesetzten Stunde (Freitag Vorm. 11—12 Uhr) abgehalten. Am Ende der Probelektion findet eine kurze Beurteilung durch die Seminarlehrer statt. Versuche, die Kandidaten selbst zu einer Kritik heranzuziehen, haben sich bis jetzt nicht gerade fruchtbar erwiesen; gewöhnlich sind die Kandidaten selbst weit mehr geneigt zu tadeln, als anzuerkennen; auch haften sie in ihrem Urteil leicht am Unwesentlichen und verursachen damit viel Zeitverlust ohne entsprechenden Gewinn. Indessen wird es darauf ankommen, auch diese Art der Kritik fruchtbarer zu machen, dadurch daß man 1) die Kandidaten, welche die Lektion gehalten, zu einer Selbstkritik veranlaßt, welche sich bei jedem strebsamen, von lebendigem pädagogischen Bewußtsein erfüllten Lehrer sofort von selbst ergibt aus dem nach der Lektion deutlich empfundenen Mißverhältnis zwischen dem gewollten Entwurf und der Ausführung; 2) dadurch, daß man die Kandidaten in der Konferenz ausdrücklich dazu anleitet, auch eine sachgemäße und planmäßige Kritik zu üben. Als allgemeine Anhaltspunkte können dabei die Gesichtspunkte gelten, welche Kehr, Praxis der Volksschulen S. 64 für Beurteilung von Lektionen aufstellt; hinzukommen müssen sodann diejenigen, welche aus dem Wesen jeder besonderen Aufgabe und aus den allgemeinen Normen einer rationellen Didaktik zu entnehmen sind (vgl. oben S. 108).

Aber diese wöchentlichen Lektionen reichen — ganz besonders in den ersten Wochen des Semesters — nach dem Eintritt von neuen, bisher ausschließlich von den Erinnerungen an ihre eigene Schulzeit beratenen Anfängern bei weitem nicht aus; hier müssen die Seminarlehrer eingreifen durch voraufgehende mannigfache Privatbesprechungen, durch fleißiges Hospitieren in den Lektionen der Kandidaten, durch Vorunterrichten, sei es daß man den Unterricht der Kandidaten selbst für eine ganze Stunde oder für einen Teil derselben in die Hand nimmt, sei es daß man die Anfänger in die eignen Lehrstunden auch der oberen Klassen hineinnimmt, wenn dieselben gewisse allgemeine Operationen deutlich machen können, die von der näch-

sten Arbeit auch der Kandidaten gefordert werden; denn verwirrt durch fremdartige Bilder aus ganz anderen Klassenstufen dürfen dieselben am Anfang am allerwenigsten werden, während sie gegen Ende des Jahres den Unterrichtsbetrieb auch der oberen Klassen durch Hospitieren in den Lektionen der Seminarlehrer kennen lernen sollen. So sind gerade die ersten Tage und Wochen des Halbjahres für den Seminarlehrer ganz außerordentlich mühevoll; und auch von den Kandidaten muß gerade in den ersten Tagen ein besonderes Maß von Anspannung verlangt werden; denn es ist unglaublich, wie unberaten die jungen Leute in das Amt treten, wie dringend eine eingehende Anleitung, sollen die Schüler nicht ein allzu kostbares Lehrgeld zahlen, nötig ist. Da nun dieses Schauspiel und diese Erfahrung Semester für Semester sich wiederholt, die zahlreichen Anweisungen an eine größere Anzahl von Kandidaten mündlich auch nicht in so kurzer Zeit erledigt werden können, als wünschenswert ist, so wurde die schriftliche Aufstellung von Richtlinien, wie die oben S. 110 genannten, die Ausarbeitung von Dispositions- und Lektions-Entwürfen, endlich von ganzen Lektionen, wie deren diese „Lehrproben“ in fast jedem Hefte bringen, fast eine Notwendigkeit. Sie sind uns schon jetzt eine sehr große Hilfe, und wenn sie auch anderen Anfängern oder den Dirigenten für die Anleitung derselben einige Dienste leisten können, dann haben sie ihren Zweck reichlich erfüllt. Weil aber die bisher dargebotenen Mitteilungen dieser Art für das von uns selbst empfundene Bedürfnis noch keineswegs ausreichen, so werden wir in der Veröffentlichung derselben zur Erleichterung zunächst unserer eignen Arbeit schon fortfahren müssen. Das Sem. praeceptorium der Franckeschen Stiftungen und die Herausgabe dieser „Lehrproben und Lehrgänge“ stehen in einer inneren Wechselbeziehung.

Endlich tritt hinzu die Anschauung tüchtiger Praxis anderer vorzüglicher Lehrer durch ein planmäßiges Hospitieren der Seminaristen. Dasselbe ist ein doppeltes: 1) ein Hospitieren der einzelnen Kandidaten bei einzelnen ihnen anfangs Woche für Woche bezeichneten Lehrern, womöglich solchen, welche den gleichen Unterricht in gleichen oder nahestehenden Klassen vorbildlich erteilen. Dasselbe muß geordnet werden; denn ein Hin- und Her-Laufen und -Kosten würde den Anfänger verwirren und mehr schaden als nützen. Die Regelung richtet sich nach den individuellen Bedürfnissen des Kandidaten, wie nach den besonderen wechselnden Verhältnissen der Schulanstalt; sie ist Sache der Seminarlehrer für die von ihnen in der Anleitung gepflegten besonderen Fächer; — 2) ein gemeinsames Hospitieren aller Seminaristen unter Führung des Unterzeichneten, oft auch in Anwesenheit anderer dafür sich interessierender Lehrer. Es findet zu einer feststehenden Stunde statt, welche im Anfange des halben Jahres nach den Stundenplänen der Kandidaten angesetzt wird. Die Bedeutung und Fruchtbarkeit dieses Hospitierens, auf welches a. a. O. S. 40 nur kurz hingedeutet ist, wurde dem Unterzeichneten selbst erst mit jedem Jahre mehr fühlbar; er rechnet diese Einrichtung und daß zu einer möglichst intensiven Ausnutzung derselben innerhalb der Franckeschen Stiftungen die denkbar günstigste Gelegenheit gegeben ist, zu den wertvollsten Eigentümlichkeiten unseres Seminarium praeceptorium, wie sie nicht leicht in einem anderen deutschen Schulorganismus sich darstellen kann. Dieses gemeinsame Hospitieren ist von Jahr zu Jahr planmäßiger geordnet worden. Es findet in den ersten Wochen jedes Halbjahrs in den Elementarschulen statt und zwar zunächst in der Vorschule der höheren Lehranstalten, um die Notwendigkeit einer Anknüpfung des neuen Unterrichtsbetriebes und Gedankenkreises an den vorausgegangenen und an die durch ihn geschaffene Erfahrungswelt der Schüler zum Bewußtsein und die innere Einheit der Schule zum Verständnis zu bringen; — sodann in den übrigen Elementarschulen und zwar am liebsten in der einfachsten Volksschule, der sogenannten Freischule,¹ welche die Kinder aus den einfachsten Lebensverhältnissen vereinigt, an denen das Haus wenig oder nichts von einer Schulung thun kann, bei welchen auch die häusliche Schularbeit fast ganz in Wegfall kommt, der Unterricht in der Klasse also alles thun muß und zum Teil Erstaunliches leistet; — darauf in einer gehobenen Bürgerschule und erst zuletzt in den höheren Lehranstalten. Die Auswahl der einzelnen Lektionen verfolgt verschiedene Zwecke: 1) Vorführung gewisser fundamentaler Forderungen des Unterrichts, welche die Volksschule ungleich sorgfältiger und erfolgreicher pflegt, die höhere Schule oft allzu sehr vernachlässigt.

1) Es ist eine Armenschule, die älteste Gründung A. H. Franckes.

Dahin gehört das Lesen-Lehren, das Üben in zusammenhängendem Sprechen, in zusammenfassender Wiedergabe, das Zurückgehen alles Unterrichts auf Anschauung, die Durcharbeitung der ganzen Klasse durch Gesamtunterricht u. s. w.; — 2) Vorführung von Lehrproben aus dem eigenen Unterrichtskreise der Seminaristen; es ist kein wesentlicher Unterschied zwischen einer elementaren Behandlung des Unterrichts in der Religionslehre, Geschichte, Geographie, Naturkunde innerhalb der Volks- und innerhalb der höheren Schule; und es ist außerordentlich lehrreich für den Lehrer des Gymnasiums und Realgymnasiums, einen Einblick z. B. in die Behandlung deutschsprachlicher Stoffe der Volksschule zu thun, auch wenn er dort an den fremdsprachlichen Unterricht sich nicht anlehnen kann. — 3) Die Verdeutlichung derjenigen Kapitel und Punkte aus der allgemeinen Didaktik, welche gerade die allgemeine Konferenz beschäftigen, z. B. die Frage im Unterricht, die Verwendung der sogenannten Formalstufen, die Zusammenstellung des systematischen Gewinnes der kleinen unterrichtlichen Einheiten (durch Überschriften), die systematische Übung der Anschauung, die Behandlung der deutschen Grammatik, der Lesestücke, die mündliche und schriftliche Vorbereitung des deutschen Aufsatzes, die Übung der Memorierarbeit innerhalb der Lehrstunde, die Besprechung einer Pflanze, eines Tieres nach typischen Dispositionen, die Behandlung eines Satzes aus der elementaren Geometrie u. a. m.¹ — 4) Die Vorführung von neuen didaktischen Versuchen oder besonders anziehenden Aufgaben, wie die Behandlung des Robinsonstoffes in der Volksschule und in der Sexta, des siebenjährigen Krieges von Archenholtz in III, des naturkundlichen Unterrichts im Sinne der hochbedeutsamen Reformen von Scheller u. Junge,² oder wenn die im neuesten Jahrb. des V. f. wiss. Päd. von 1885 erörterten Differenzpunkte zwischen Dörpfeld und Rein, betreffend die Einprägung des dargebotenen historischen Stoffes uns in der Bürgermädchenschule so vorgeführt wurde, daß nicht nur die beiden dort charakterisierten Wege, sondern auch ein dritter Mittelweg gezeigt wurde. Endlich wurde wenigstens einmal im Jahre auch eine Zeichenstunde des Realgymnasiums besucht, um den Seminaristen zu zeigen, wie auch der technische Unterricht nach den höchsten Gesichtspunkten der Didaktik und als ein die ganze Klasse gleichzeitig in Anspruch nehmender Gesamtunterricht behandelt werden kann und muß, zugleich um die weittragende Bedeutung dieses wichtigen Gegenstandes verständlich zu machen, der so leicht und vielfach mit den andern Disziplinen in Fühlung gebracht und für sie verwertet werden kann und doch meist ein isoliertes Dasein fristet. Worauf bei solchem Hospitieren zu achten die Kandidaten angehalten werden, ist a. a. O. S. 40 gesagt worden. Die darauf folgenden nächsten Konferenzen suchten den gezogenen Gewinn noch deutlicher zum Bewußtsein zu bringen. — Außerdem daß unsere „deutschen Schulen“ eine Zahl hervorragender tüchtiger Lehrkräfte besitzen, sind sie noch in anderer Beziehung zu den anziehendsten und lehrreichsten Versuchsstätten geworden. Die Bürgermädchenschule ist dadurch, daß der Leiter derselben zugleich die praktische Ausbildung der Zöglinge des mit der höheren Mädchenschule verbundenen Lehrerinnen-Seminars leitet und seine Anstalt als die Hauptübungsschule desselben benutzt, unwillkürlich zu einer Pflegestätte einer unablässig sich vervollkommnenden didaktischen Arbeit geworden. Die Freischule aber ist nach den persönlichen Interessen ihres derzeitigen Leiters mehr und einheitlicher als die übrigen Anstalten eine Versuchsstation derjenigen Bestrebungen geworden, welche das Wertvollste der Herbart'schen Pädagogik, soweit es sich mit den gegebenen Verhältnissen verträgt, in die Praxis überzuführen versuchen. — Andererseits konnten die Kandidaten sich auch leicht überzeugen, wie in der Volksschule selbst da, wo die Herbart'sche Didaktik vielleicht ganz unbekannt ist, oder auch geradezu abgelehnt wird, dank der für die Volksschulen so vortrefflich organisierten Seminarbildung vieles von den Forderungen jener Didaktik unbewußt in die Praxis übergegangen ist und dort fruchtbar verwendet wird. Jedenfalls wird keiner unsrer

1) Alle diese Punkte sind uns in Lektionen dieser Schulen vorgeführt worden.

2) S. unten: Litterarisches. — Die Freischule behandelt mit günstigstem Erfolge diesen Unterrichtszweig nach Lebensgemeinschaften (Wald, Wiese, Getreidefeld, Heidestrich = Steppe, Teich u. s. w.), benutzt dazu die Gärten der Franckeschen Stiftungen und die Umgebung von Halle, erteilt den Unterricht bei Besprechung jeder neuen Gruppe im Freien und weiß dadurch das Interesse der Schüler auf das intensivste zu steigern und festzuhalten. Auch an solchen unterrichtlichen Exkursionen nahmen die Seminaristen — freiwillig — zu großer Belehrung teil.

Seminaristen das Probejahr abschließen, ohne nicht sehr wesentliche und nachhaltige Anregungen gerade aus dem Einblick in das Volksschulwesen mit hinweggenommen und so die Wahrheit in dem Satze von Willmann verstanden zu haben: „Die Elementarschule ist die hohe Schule für die höhere“ (vgl. auch Stoy in den zum Schluß angeführten Thesen).

Der Einblick in diesen Reichtum didaktischer Belehrung, welche der Direktor der Franckeschen Stiftungen am vollsten und tiefsten zu thun in der Lage ist, kommt unwillkürlich den Mitteilungen von Beobachtungen zu gute, mit welchen die allgemeinen Konferenzen eingeleitet wurden und von denen a. a. O. S. 40 die Rede ist.

Diese Beobachtungen sind zunächst den Erfahrungen der eignen Praxis entnommen, und es kann hier nur von neuem aus um so viel reicherer Erfahrung bezeugt werden, daß die fruchtbarste Wechselwirkung zwischen dem eignen Unterricht und der didaktischen Unterweisung der Kandidaten besteht, daß nur die eigne durch tägliches Zu- und Umlernen sich erneuernde unterrichtliche Erfahrung recht voll in den Stand setzt, den in die Mitte des Unterrichts gesetzten Seminaristen Wegweiser zu sein. Es wird der eigne Unterricht für den Seminarlehrer die Hauptübungsschule, welche er, um nicht stehen zu bleiben, ebenso nötig hat, wie der Seminarist ohne Übungsschule ein Handwerker ohne Handwerkszeug ist. — Aber auch, was sonst sich dem Unterzeichneten von Beobachtungen aufdrängte bei den Wanderungen durch die Schulen der Stiftungen, bei den Prüfungen in denselben, bei dem Besuch von fremden Lehranstalten, pädagogischen Konferenzen und Versammlungen, bei der Lektüre der pädagogischen Litteratur, — es wurde fast immer auch darauf hin geprüft, ob für das Seminarium praeceptorum eine gehaltvolle fruchtbare Mitteilung, sei es ein *ἔπος πυννὶνόν*, sei es eine heilsame Erfahrung oder Einrichtung, sich daraus ergebe, und von Tag zu Tag für diesen Zweck sofort notiert. Bei der Bedeutung, welche wir allem Heimatkundlichen für den Unterricht zuschreiben, und da wir infolgedessen an jeden jungen Lehrer die Forderung stellen, sich möglichst schnell mit der nächsten und weiteren Heimat nach allen Seiten bekannt zu machen, sahen wir es als eine besondere Aufgabe an, die Mitteilung von Beobachtungen möglichst oft auch diesem Gebiet zu entnehmen. Der Leiter eines Seminars, der nicht für alle Gebiete aller Erscheinungen des Schullebens und nicht für alle sonstigen Fundstätten didaktischen Materials einen offenen Blick und ein lebendiges Interesse hat, wird niemals auf der Höhe seiner Aufgabe stehen.

Daß wir fortgefahren haben, im Sinne der a. a. O. S. 25 ff. gemachten Bemerkungen den Seminaristen die pädagogische Litteratur und im besonderen auch diese Litteratur der Volksschule (vgl. S. 33) zugänglich zu machen, mag hier nur angedeutet werden. Die Kandidaten wurden angehalten mit der letzteren zu beginnen, am besten mit Kehr „Praxis der Volksschule“ und E. Förster „der Normallehrplan für die Elementarlehrschulen in Elsaß-Lothringen in Dispositionen und Umrissen erläutert“ Straßburg 1883, sodann vor allem sich mit O. Willmanns pädagogischen Vorträgen zu befrenden. Die Litteratur der Herbartischen Pädagogik wurde ihnen in der Stufenfolge empfohlen, welche der Unterzeichnete für diesen Zweck in der Zeitschrift „Gymnasium“ 1884 S. 372 ff. zusammengestellt hat, nach welcher das Studium der Herbartischen Schriften selbst erst den Schluß bildet; hingegen wird die Bekanntschaft mit der Vorschule von Ufer, und den Arbeiten von K. Lange über Apperzeption, Plauen 1879, E. Ackermann, pädagogische Fragen, Dresden 1884, Th. Wiget, die Formalstufen, Chur 1884, aber auch mit kritischen Stimmen, wie die Arbeit von Sallwürks, Herbart und seine Jünger, Freunden und Gegnern zur Verständigung, Langensalza 1880, von jedem Kandidaten verlangt.

Sollen wir endlich mit einem Wort die von uns im Seminarium praeceptorum gemachten Erfahrungen berühren, so können wir aussprechen, daß der Gewinn der Anleitung, je mehr wir selbst Jahr für Jahr in diese Aufgabe hineinwuchsen, auch an den Kandidaten immer deutlicher heraustrat, am deutlichsten und erfreulichsten da, wo die unbefangenste und frischeste Empfänglichkeit uns entgegenkam, und wo das Vorurteil, als ob der Besitz eines akademischen Zeugnisses I. Grades auch ohne weiteres Gewähr leiste für ein pädagogisches Geschick und pädagogische Erfolge, am wenigsten hemmend in den Weg trat. Die Bekanntschaft mit den Hauptforderungen der Herbartischen Didaktik wurde von den meisten sehr leicht und schnell gewonnen, und zwar in durchaus freier Aneignung; denn energisch gefordert

wurde immer nur — um der Sch. willen — das, was jede gesunde Pädagogik verlangt, niemals aber ein iurare in verba magistri, vielmehr unser Gegensatz zu manchen Forderungen dieser oder jener Vertreter der Herbart'schen Schule nachdrücklich immer wieder und wieder hervorgehoben. Die Präparationsskizzen fielen in der Regel sehr bald höchst erfreulich aus und erwiesen sich stets als eine sehr kräftige Hilfe, auch minder geschickte Naturen schnell in die rechte Bahn zu bringen. Andererseits fehlte es auch nicht an mannigfachen Erfahrungen, daß die mitgeteilte Theorie nicht sogleich genügend angeeignet, und auch, wenn angeeignet, erst langsam in die Praxis übergehen wollte. Dann war diese Erfahrung zugleich aber immer auch ein Beweis für die dringende Notwendigkeit einer noch eingehenderen Anleitung, und dafür, daß die schwächeren Geister dieselbe am allernötigsten haben, soll die Jugend durch ungeschickte Experimente nicht allzusehr geschädigt werden. Wünschenswert erscheint die Ausdehnung der Probezeit auf zwei Jahre, und daß, so lange sie nur ein Jahr dauert, es gestattet sei, den Kandidaten, welche noch nicht genügt haben, in ihrem eignen Interesse das Zeugnis vorzuenthalten, bis es — etwa nach einem halben Jahre — befriedigender lauten kann.

Wir sind sehr weit davon entfernt, unsere Organisation für vortrefflich oder gar mustergültig zu halten, hoffen vielmehr zuversichtlich, mit jedem weiteren Jahre ebenso wie in den bisherigen zu- und unlernend sie erheblich verbessern zu können; auch halten wir die ganze Frage der Organisation für eine offene, so lange nicht allgemeinere und längere Erfahrungen gemacht sind. Nur das wissen wir: es ist ein großer Segen in den pädagogischen Seminarien für Seminarlehrer und Seminaristen, für die Schüler und die betr. ganzen Lehranstalten, und die Frage: Pädagogische Seminarien darf und wird deshalb nicht mehr von der Tagesordnung verschwinden. Endlich: auch unser Versuch ist neben den akademischen Organisationen, von denen die zur Vergleichung angehängten Stoyschen Thesen ein anschauliches Bild geben, lebens- und entwicklungsfähig, und wir haben Grund, uns seiner zu freuen.

Von meinen Herren Mitarbeitern hoffe ich später ausführliche Mitteilungen über die von ihnen gemachten besonderen Erfahrungen bringen zu können. Es fehlte für diesmal der Raum.

Dr. O. Frick.

A n h a n g.

Die pädagogische Bildung für das höhere Lehramt.

Vierundzwanzig Thesen

von Dr. K. V. Stoy.¹

These 1: Die pädagogische Bildung der in das Lehramt an den höheren Schulen eintretenden jungen Lehrer — Kandidaten — ist anerkanntermassen in mannigfacher Hinsicht mangelhaft. Schreiende Übelstände fordern dringend auf, Mittel und Veranstaltungen zur Abhilfe zu suchen.

These 2: Diese Mangelhaftigkeit tritt

teils im Unterrichte,

teils in der persönlichen Behandlung der Schüler in Disziplin und Erziehung zu Tage.

These 3: Die Mängel im Unterrichte können

nicht sowohl die durch Verordnung und Sitte festgestellte stufenmäßige Gliederung,

als vielmehr die in die Hand der einzelnen gelegte Methode und Technik in der Behandlung der Unterrichtsstoffe betreffen.

These 4: Diese Mängel in Methode und Technik zeigen sich nicht minder beim lateinischen und griechischen als beim deutschen, französischen und englischen, als beim geschichtlichen und geographischen, mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichte. Dieselben sind samt und sonders Verstöße gegen die

1) (Zweite Bearbeitung.) Allgemeine Schulzeitung, herausgegeben von Stoy. 1876, Nr. 26.