

PEDAGOGICZNA
BIBLIOTEKA
WOJEWÓDZKA
Gdańsk Wzrasta,
Liber 36

29294



~~Bibliothek des Königlichen Lehrer-Seminars
Paderborn.~~

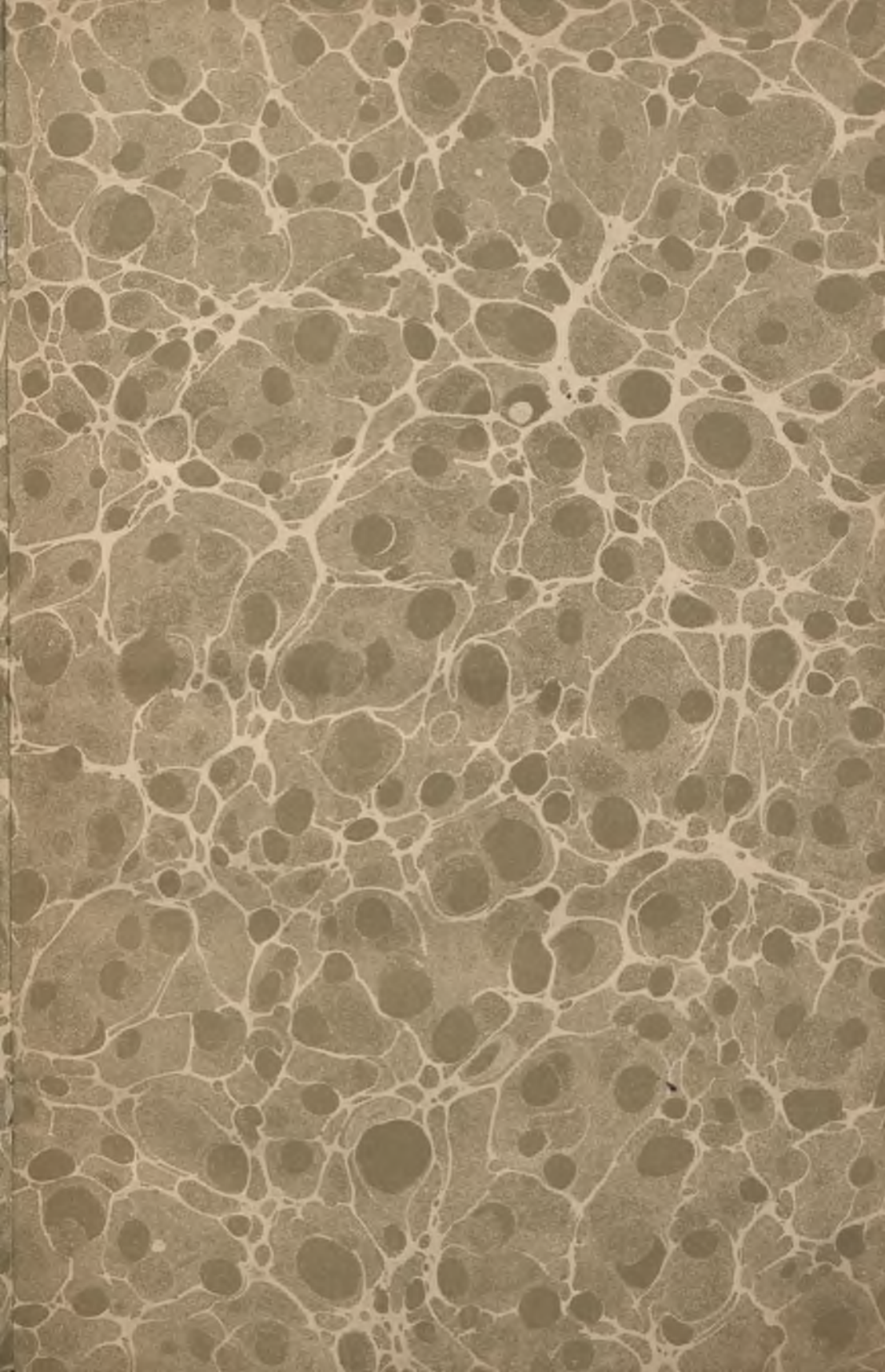
~~Zeichen~~

~~C XIV.~~

~~Nr.~~

~~13.~~

19.1.34.



Neuaufbau der Lehrerfortbildung

Fortbildung zur 2. Prüfung
in Arbeitsgemeinschaften
und im Klassenalltag.

Ein Ratgeber für Arbeitsgemeinschaften

für Klassenführung, Lehrproben,
schriftliche Arbeiten und Vorträge und für die
gesamte Lehrerfortbildung unter besonderer Berücksichti-
gung des Heimats- und Arbeitsgrundsatzes und
des staatsbürgerlichen Unterrichtes.

Von

Dr. O. Karstädt

Geh. Reg.-Rat und Vortragendem Rat im Ministerium für Wissenschaft, Kunst und
Volksbildung.

Dritte, verbesserte Auflage.



12 XII 12.

1920.

A. W. Zickfeldts Verlag, Osterwieck-Harz und Leipzig.

N 21/57 36 90



29294

Alle Rechte vorbehalten.



Σ 385

M 1939: 708

Vorwort zur 1. Auflage.

Ein Ratgeber für die zweite Lehrerprüfung läßt dem Verfasser eine schwere Verantwortung auf: Die Leser eines solchen Werkes wollen sicher geführt werden zu einem Erfolge, von dem ihr Lebensschicksal abhängt.

Es ist darum hier versucht worden, nicht eine kurze Zusammenstellung der Erziehungslehre, Methodik und Schulpraxis zu bieten — die jungen Lehrer finden diese Gebiete in guten Spezialwerken ausführlicher bearbeitet und haben solche unbedingt zu arbeiten —, sondern aus der Prüfungsordnung, aus den bisherigen Erfahrungen über Handhabung der Prüfung und aus „Prüfungsbildern“ zu entwickeln, was, in welchem Umfange und wie zur zweiten Prüfung zu arbeiten ist, um nach menschlichem Ermessen auf Erfolg rechnen zu können. Darum ist das Ziel auch nicht zu niedrig, sondern reichlich hoch gesteckt worden; darum ist auch der praktischen Vorarbeit der breiteste Raum gewidmet. Die Arbeit mit der eigenen Klasse, das besondere Unterrichtsgebiet, die schriftliche Hausarbeit und die Lehrproben sind besonders eingehend behandelt worden. Die zahlreichen Aufgaben zur wissenschaftlichen Hausarbeit sind nicht mechanisch aufgezählt, sie sind als Beispiele aus eigener Arbeit und für engste, persönliche Fassung aus der täglichen Schularbeit entwickelt, um zu zeigen, wie jede ernste Alltagsarbeit in der Klasse voll packender Fragestellungen persönlichster Art ist.

Eins aber wollte das Buch, was über die zweite Prüfung hinaus Lebenswert und Standeswert für unsern Beruf behält: die jungen Lehrer aus den Leitfäden in wissenschaftliche Werke und in wissenschaftlich durchdachte Praxis führen.

Meinem Freunde Fr. Bollmann danke ich an dieser Stelle für freundliche Hilfe bei der Korrektur.

Nordhausen, im Mai 1914.

O. Karschadt.

Vorwort zur 2. Auflage.

Zwischen der ersten und der zweiten Auflage dieses Werkes liegen fünf Kriegsjahre, liegt eine Weltenwende wie etwa die nach dem Dreißigjährigen Kriege oder nach der französischen Revolution. Die Wirtschafts- und geistige Welt beginnt sich zu erneuern. Damit ist auch ein Abschnitt der deutschen Schulgeschichte zu Ende, ein neuer beginnt. Die geistliche Ortschulaufsicht ist zu Grabe gegangen, die Pfarrer-Kreischulaufsicht auf Fachmänner übertragen, Lehrerräte raten und taten mit den Regierungen gemeinsam über alle Fragen des Schulwesens, allen Lehrern ist die Universität geöffnet. Damit ist das Alte vergangen. Und aus den Schützengräben ist ein tatensfrohes, willensstarkes, zukunftschaffendes Junglehrergeschlecht zurückgekehrt, das aus Trümmern des Alten und neuen Bausteinen der kommenden Jugend die Schule schaffen will. Wir stehen vor der Umgestaltung der Lehrerbildung: Eine andersgestaltete Lehrerfortbildung ist aus der Kriegsnot erwachsen. Wie Angriff und Verteidigung die jungen Amtsbrüder auf den Schlachtfeldern zusammenschweißte, so führte sie jetzt ein Streben in Arbeitsgemeinschaften zusammen, die hoffnungsvolle Ansätze bieten zu staatsumspannenden Fortbildungseinrichtungen für Junglehrer und schließlich auch für die Alten. Diese Gemeinschaften kann die künftige zweite Lehrprüfung nicht übersehen. Die Prüfungsform wird selbst fortzubilden sein zu Arbeitslehrgängen, und die Beurteilung der Klasse des Junglehrers wird irgendwie in Verbindung zu bringen sein mit der Arbeit in den Fortbildungsgemeinschaften. Auch den jungen Lehrerinnen ist nunmehr die Fortbildungsverpflichtung auferlegt. Wird die zweite Lehrprüfung durch Fortbildungsverpflichtung ersetzt, so werden alle jungen Lehrerinnen, ohne Rücksicht auf verschiedene Vorbildung und beruflichen Wirkungskreis zur Teilnahme an den Arbeitsgemeinschaften verpflichtet werden. Diesem vielen Neuen sucht mein Werk gerecht zu werden. Es zeigt die zweite Prüfung in vereinfachter Form, behandelt besonders sorgfältig Werden und Stand der Junglehrer-Arbeitsgemeinschaften auf Grund eigener Erfahrung mit den Vertretungen der Junglehrer und der Berichte von Junglehrern, Kursusleitern, Kreischulinpektoren und Regierungen; zeigt Pläne und Arbeitsweisen der Arbeitsgemeinschaften und bringt eigne Vorschläge zu ihrer Ausgestaltung und zur Umwandlung der 2. Prüfung in gemeinsame Fortbildungsarbeit in Verbindung mit einer Beschäftigung der Klasse. Die Heimat als allgemeiner Unterrichtsgrundsatz, Arbeitsunterricht und Staatsbürgerkunde sind im Anschluß an die Reichsverfassung eingehend behandelt. Anregungen zu einer heimatischen Staatsbürgerkunde werden gegeben. Dazu sind

die grundlegenden und neubauenden Gesetze und Er-
lasse des letzten Jahres, so auch die Schulbestimmungen
der Verfassung, berücksichtigt. So möge das Buch bleiben, was
es nach dem Urteil der Schulblätter bereits in der ersten Auflage war:
einer der wenigen brauchbaren Ratgeber für die Fortbildungsarbeit der
Junglehrer, Kriegsfeminaristen und nun auch der jungen Lehrerinnen.
Man hat mir oft schon nach Erscheinen der ersten Auflage gesagt, es
wäre schade, daß mein Werk durch den zu engen Titel („zweite Lehrer-
prüfung“) ältere Berufsgenossen abhielte, es ebenfalls in die Hand zu
nehmen und hier oder dort einige Anregungen für den Alltag zu emp-
fangen. In jetziger Form wird das Werk, trotz der Berücksichtigung der
2. Lehrerprüfung in der Übergangszeit, ein Buch zu Rat und Tat für
alle Lehrer und Lehrerinnen in den Arbeitsgemeinschaften, in der Studier-
stube und in der Klasse sein.

Berlin, Februar 1920.

Dr. O. Karstädt.

Inhaltsverzeichnis.

	Seite
Die Wandlungen der zweiten Lehrerprüfung	1
Vom Wiederholen zur Fortbildungs-Arbeitsgemeinschaft	1
Neuordnung der zweiten Lehrerprüfung im Jahre 1912	2
Die vereinfachte zweite Lehrerprüfung (Kriegsprüfung)	11
Fortbildungslehrgänge statt der zweiten Lehrerprüfung	15
Zweite Prüfung und Fortbildungskurse in einer Ministerial-Berats- sitzung	30
1. Pläne und Berichte über Fortbildungs-Arbeitsgemeinschaften	33
2. Grundsätze für die Ausgestaltung der Fortbildungskurse für Junglehrer im Inspektionsbezirk Bezdorf	35
Vorschläge zur Arbeitsweise und zur Stoffauswahl in der Arbeits- gemeinschaft	37
Einzelheiten der vereinfachten Prüfungsform vom 18. April 1919 (16. Oktober 1919)	38
Bisherige Erfahrungen bei der neuen zweiten Prüfung	69
Die Klasse als Prüfstein der Lehrerarbeit	77
a) Das Äußere der Klasse	77
b) Die Haltung der Kinder	80
c) Die Hefte	81
d) Listen	87
Die wissenschaftliche Abhandlung	90
Zugleich Ratsschläge für die Ausarbeitung von Vorträgen	90
Die Hausarbeit bis zum Jahre 1901	90
Anforderungen an eine wissenschaftliche Arbeit auf pädagogischem Gebiete	91
Die formale Seite	92
Einleitung und Schluß	98
Die Technik des Anführens von Buchstellen oder: Die 10 Gebote des Zitierens	98
Von der Gliederung	100
Das Erfassen aller Unterrichtsstoffe von der Heimat aus	107
Berücksichtigung der Arbeitsschulgrundsätze	148
Die Lehrproben	154
Handhabung	154
Der schriftliche Entwurf	154
Verhalten bei der öffentlichen Lehrprobe	158
Quellennachweise und Quellenbeschaffung	185
Ratsschläge und Auskünfte	192
Die mündliche Prüfung. Besprechungen in der Arbeitsgemeinschaft	196
Psychologie	197
Experimentelle Psychologie und Pädagogik	199
Ethik	203
Logik	206

	Seite
Methodik	207
Religion	209
Deutsch	210
Der Schreibleseunterricht	211
Aufsatz und Niederschriften	211
Staatsbürgerkunde	213
Die Schulverwaltung als Verwaltungszweig	215
Die Volkswirtschaftslehre	216
Erdkunde	219
Naturkunde	220
Rechnen und Raumlehre	222
Allgemeine Erziehungs- und Unterrichtslehre	223
Die pädagogischen Reformbestrebungen der Gegenwart	225
Schulpraxis, Schulverwaltung, Verordnungen	227
Was soll besonders bei der Fortbildung gearbeitet werden?	229
Regierungsverordnungen	231
Neuaufbau der Lehrerfortbildung durch Arbeitsgemeinschaften im ganzen Staatsgebiete	233
Richtlinien vom 6. und 7. Februar 1920 für die Arbeitsgemeinschaft zur Lehrerfortbildung und für den Einsatz der zweiten Lehrprüfung durch Fortbildungsverpflichtung	235
Vorschläge zur Arbeitsweise und zur Stoffauswahl in der Arbeitsgemeinschaft	239
Beispiele für die Arbeitsweise	240
Neue Schulgesetze und Ministerialerlasse bis zum 1. März 1920	247
1. Schriften	247
2. Die wichtigsten Gesetze und Erlasse seit der Revolution	247
Schulbestimmungen der Reichsverfassung	247
Amtliche Auslegung der Schulabschnitte in der Reichsverfassung	249
Aufhebung des Zwanges zur Teilnahme am Religionsunterricht	252
Gesetz, betreffend die Aufhebung der Ortschulinspektionen	253
Begründung des Gesetzes über Aufhebung der Ortschulaufsicht	253
Die Ausführungsbestimmungen zu dem Gesetz vom 18. Juni 1919 über die Aufhebung der Ortschulinspektion in Preußen	254
Aufhebung der nebenamtlichen geistlichen Kreisschulaufsicht	256
Die Schulleitungsfrage	257
Satzungen für Elternbeiräte an Schulen	259
Urlaubserteilung an Schulkinder	260
Selbstbeurlaubung des Lehrers	262
Anrechnung der Kriegsdienstjahre	262
Universitätsstudium der Lehrer	264
Fernhaltung der Politik von der Schule	265
Jugendpflege	266
Pflege der Mundart	267
Umarbeitung der Lehrbücher	268
Wichtigkeit der Selbstübungen	269
Anhang	270
Die Prüfung für den Organisten- und Kantordienst	270
Organisten- und Chordirigentenprüfung	271
Ordnung der Prüfung	272

Die Wandlungen der zweiten Lehrerprüfung.

Vom Wiederholen zur Fortbildungs-Arbeitsgemeinschaft.

Ältere Prüfungsordnungen.

Von den alten Lehrerprüfungen haben wir alle manch ernsthaft gemeinte, heitere Anekdote gelesen: wie der Lehrer im Schweiß seines Angesichts vor Pfarrer und Landleuten das große Einmaleins auf sagte und biblische Geschichten herschnurrte. Die Einrichtung der ersten und zweiten Lehrerprüfung rührt vom Erlaß des Ministers von Altenstein aus dem Jahre 1826 her; daran knüpfen die Regulative vom 1. und 2. Oktober 1854 an. Wie sehr die Prüfung eine Wiederholung des elementaren Wissens voraussetzt, zeigt die Tatsache, daß bis zu den Regulativen die jungen Lehrer, die das Seminar mit der I verlassen hatten, von der Prüfung ohne weiteres befreit waren. Die praktische und selbständige Fortbildung wurde noch gar nicht gewertet. Doch findet sich in den Regulativen schon mancher Grundzug späterer Ordnungen. So wurden die Fristen „frühestens zwei, spätestens fünf Jahre“ festgesetzt.

Die Wiederholer.

Die „Allgemeinen Bestimmungen“ vom 15. Oktober 1872 haben, wie für die Entwicklung der gesamten preußischen und schließlich des deutschen Volks- und Mittelschulwesens, einen besonders großen Einfluß auf die Lehrer-Fortbildung gehabt. Die zweite Lehrerprüfung sollte nach Minister Falks Absichten die praktische Tüchtigkeit feststellen, daneben aber leider nach § 22 der Prüfungsordnung die auf dem Seminar erworbenen Kenntnisse erhalten. Mittelschullehrer- und Rektorprüfung sollten dem Lehrer eine Laufbahn sichern. Die zweite Lehrerprüfung in diesem Sinne mag in den 70er Jahren ihren Zweck erfüllt haben: positives Wissen zu erhalten und zu erweitern. Aber sie verschob die Aufgaben eines jungen Lehrers. Dieser hat nicht zu wiederholen, sondern sich fortzubilden, nicht immer wieder allen Stoff prüfungsbereit zu halten, sondern sich in neue Stoffe zu vertiefen. Vor allem soll er sich praktisch in seine Unterrichtsaufgabe einarbeiten. Der damalige Prüfungsbetrieb setzte den Lehrer auf die Seminarbank zurück, statt ihn ins Studierzimmer, in Heimat und Umgebung, in die Häuser der Eltern und auf die Schulbank neben und mit den Kindern zu schicken. Die

Prüflinge hießen an vielen Seminaren „die Wiederholer“. Die Gedächtnisstarken unter ihnen begünstigte das Glück am meisten. Wenn es nicht gelang, in Geschichte, Geographie, Physik, Geometrie, Religion usw. den Prüfungsstoff der 1. Lehrerprüfung neben seiner Schularbeit völlig bereit zu halten, genügte den Anforderungen nicht. Diese „Wiederholungsprüfung“ war etwas Unnatürliches, in der Sache nicht Berechtigtes.

Der Umschwung in den 90er Jahren.

In den 90er Jahren setzte der Umschwung ein. Erziehungs- und Unterrichtswissenschaft wurden immer mehr als selbstständige Wissenschaften erkannt. Der leidige Kampf um Anerkennung der „Pädagogik als Wissenschaft“ wird zwar heute noch weiter gekämpft, aber jetzt mit Aussicht auf baldigen und endgültigen Sieg. Damals war das erste Ringen nach Selbstständigkeit der Pädagogik nur hier und da in der Prüfungspraxis zu erkennen. Pädagogik, Methodik, Schulpraxis wurden meist nur als „Schulkunde“ geprüft. Die wissenschaftliche Grundlegung der Pädagogik aber wurde nicht gefordert; ferner fehlte es an einer rein pädagogisch-methodisch orientierten Prüfung in den einzelnen Fächern.

Charakteristisch aber für den Umschwung ist das Buch des Magdeburger Provinzialschulrats Frieße („Die zweite Volksschullehrerprüfung. Eine Handreichung für Prüfende und Prüflinge. Hirt, Breslau). Frieße fordert eine rein pädagogisch-praktische Prüfung, macht also die Tätigkeit des Lehrers zum Prüfungsgegenstand an Stelle des Stoffes. Dann läßt er alle Stoffe methodisch angreifen und schließlich fordert er wissenschaftlich vertiefende Fortbildung in einem Fache, dem Lieblingsfache, das jeder Lehrer haben sollte. Auch Außenstehende sollen aus seinen fleißig gesammelten Fragen erkennen, „daß es nicht bloß äußere Kenntnisse und handwerksmäßige Fertigkeiten sind, die heutzutage vom Lehrer verlangt werden, sondern daß gerade die eigenartigen Forderungen der zweiten Lehrerprüfung nicht durch flüchtige Einprägung stehender Prüfungsfragen, sondern nur durch jahrelange gewissenhafte und umsichtige Pflichterfüllung in der Schule und durch verständiges Studium außerhalb derselben erfüllt werden können, und daß der aus dieser Prüfung siegreich Hervorgegangene ein Recht hat, sich den Gebildeten seines Volkes einzureihen!“

Seine Fragen, auch die aus der Geschichte der Pädagogik, nahmen sämtlich die Ich-Weisung und sie sind heute noch lehrreich, da sie glücklich wissenschaftliche Grundlage und eigene Praxis vereinen, z. B.:

Wie ich die Unterrichts- und Erziehungsgrundsätze des A. Comenius (oder eines anderen Pädagogen) in meiner Schule anzuwenden suche.

Was ich über die verschiedene Behandlung meiner Kinder aus dem Kapitel der „großen Unterrichtslehre“ gelernt habe, in welchem Comenius die Zöglinge je nach den Eigenschaften in sechs Klassen gruppiert.

Was ich für die Handhabung der Schulzucht aus dem 26. Kapitel der „großen Unterrichtslehre“ gelernt habe.

Warum A. Comenius (oder ein anderer) mein pädagogisches Ideal ist, und wie ich ihm in meinem Amt nachzueifern trachte.

Was mir das Krebs- oder Ameisenbüchlein (oder ein anderes) für den Unterricht und die Erziehung meiner Schüler gelehrt hat.

Welchen Nutzen Trogenborn, der Rektor einer lateinischen Schule, meiner Dorfschule gebracht hat.

Wodurch werde ich Pestalozzis treuer Schüler?

Meine Schulräume und deren Ausstattung, beurteilt nach den geltenden Bestimmungen.

Warum, unter welchen Umständen und wie ich meinen Kindern auch Arzt zu sein mich bestrebe.

Wie ich meine Kinder gesund zu erhalten suche.

Die Körperhaltung meiner Schüler.

Wie ich die Einbildungskraft meiner Schüler nähre.

Wie und welche Gegenstände aus dem Wahrnehmungskreise meiner Schüler ich benutzt habe, um ihnen Anschauungen beizubringen (Begriffe, Urteile und Schlüsse zu lehren).

Wie ich meine Kinder in und außer der Schule anleite, ihre fünf Sinne und besonders die Augen zu gebrauchen.

Wie und zu welchen Naturbeobachtungen ich meine Kinder angehalten habe, und mit welchem Erfolge dies geschehen ist.

Welchen Einfluß die Beschäftigung der Eltern meiner Kinder auf die Anlagen und die Charakterbildung der letzteren, auf ihren Unterricht und ihre Erziehung ausübt.

Wie praktisch schon damals die mündliche Prüfung in der Pädagogik gehandhabt wurde, mögen folgende Themen zeigen:

Welches pädagogische Werk (das nicht Ihrem Seminarunterrichte zugrunde lag) haben Sie seit Ihrer Entlassung aus der Anstalt durchstudiert? (Die Antwort läßt eine große Fülle von Besprechungen mit dem Prüfling zu. Vorausgesetzt wird die Namhaftmachung des Buches bei der Meldung zur Prüfung.)

Mit welchem Zweige der Pädagogik haben Sie sich während der Zeit Ihrer provisorischen Anstellung mit besonderer Vorliebe beschäftigt? Welche Hilfsmittel haben Sie dabei benutzt? (Behandlung ähnlich der der ersten Frage.)

An welchen Stoffen und wie haben Sie sich im Disponieren, im freien Vortrag, im schriftlichen Ausdruck geübt?

Nach welchem Plan haben Sie sich auf die zweite Prüfung vorbereitet?

Sie haben sich zusammen mit einem Freunde auf die zweite Prüfung vorbereitet. Wie haben Sie das gemacht, und welchen Gewinn hat Ihnen die gemeinsame Arbeit gebracht?

Welche Einrichtungen sind in Ihrer Inspektion zur Fortbildung der jungen Lehrer getroffen, und wie haben Sie dieselben benutzt?

Was haben Sie dem Umgang mit älteren Amtsgenossen zu verdanken?

Welche Lehrerkonferenzen und Lehrerversammlungen haben Sie besucht, und welchen Gewinn haben Sie aus ihnen gezogen?

Warum ist es von hoher Bedeutung, daß man einen Lehrstoff, eine Lektion, eine Lehrprobe, für die eine bestimmt zugemessene Zeit in der Tat genügt, in dieser Zeit auch wirklich zu Ende bringt? Wie gelangt man zu dieser Kunst?

Sie wollen an Ort und Stelle einen schriftlichen Antrag an den Schulvorstand auf Genehmigung zur Anschaffung eines Lehrmittels, ein Urlaubs-gesuch an den Kreisschulinspektor zur Feier eines Familienfestes, eine Anzeige an den Landrat über eine erfolgte Bauausführung, einen Bericht an die Regierung über schadhafte und gesundheitswidrige Schulbänke u. dgl. aufsetzen und sich über die vorschriftsmäßige Form amtlicher Schriftstücke aussprechen.

Ähnlich praktisch in die eigene Schultube eindringend gestalteten sich die Aufgaben in den einzelnen Fächern. Bis zur amtlichen Festlegung der neueren Prüfungsart war nur noch ein kleiner Schritt.

Prüfungsordnung vom 1. Juli 1901.

Mit dem 1. Januar 1902 trat die neue „Ordnung der zweiten Lehrerprüfung vom 1. Juli 1901“ in Kraft. § 5 bestimmte ausdrücklich: die Prüfung soll nicht eine Wiederholung der Seminar-Entlassungsprüfung sein; sie hat nicht den Zweck, festzustellen, ob die Bewerber das in der Entlassungsprüfung nachgewiesene Wissen in den verschiedenen Lehrfächern noch besitzen, sondern es ist ihre Aufgabe, die Tüchtigkeit der zu prüfenden Lehrer für die Verwaltung eines Schulamts zu ermitteln.“

Die frühere schriftliche Hausarbeit fiel weg; die schriftliche Prüfung bestand nur noch in Anfertigung einer pädagogischen Klausur-Arbeit (bis 1902 wurde in Pädagogik, Religion, Deutsch und einem andern Fache je eine Klausurarbeit geschrieben). Der Prüfling hatte eine Lehrprobe abzulegen. Die mündliche Prüfung begann mit Pädagogik (Geschichte des Unterrichts, Unterrichts- und Erziehungslehre, Schulpraxis) erstreckte sich weiter auf die Methodik dreier Lehrfächer, und nur bei ungenügenden Leistungen in einem Fache bei der Seminar-Entlassungsprüfung auf positives Wissen.

Doch war das Lieblingsfach in die Prüfungsbestimmungen aufgenommen.

Die Ministerialkonferenz von 1901 hatte auch andere Entwürfe erwogen, die bereits eine Überleitung zur Neuordnung vom 3. Juli 1912 bilden. So machte des verstorbenen Rektor Rißmanns Vorschlag die Zulassung zur Prüfung von einer vorhergehenden Revision der Schule des Prüflings durch einen Regierungsrat oder Seminarlehrer, natürlich unter Zuziehung des Kreischulinspektors, abhängig. Die bis dahin übliche Zehnminuten-Lehrprobe in der Seminar-Übungsschule wollte Rißmann mit Recht gestrichen wissen, die einzuliefernde Hausarbeit sollte ein eingehender Bericht über die bisherige Lehrtätigkeit des Prüflings sein. Daneben sollte der Kandidat durch eine Hausarbeit und ein mündliches Examen nachweisen, daß er sich in einem bestimmten Fache unter Benützung der ihm erreichbaren wissenschaftlichen Hilfsmittel tüchtig weitergebildet habe.

Die Ministerialkonferenz nahm das Lieblingsfach zwar an, doch waren die Anforderungen nicht hoch genug, die Arbeiten eher zu wenig umfangreich. Die Idee aber, den Prüfling in seiner eigenen Schule zu beobachten, machte ihren Weg und führt zur gänzlichen

Neuordnung der zweiten Lehrerprüfung im Jahre 1912.

Wir bringen den Ministerial-Erlaß vom 3. Juli 1912, der mit dem 1. April 1913 in Kraft trat, zunächst im Wortlaut:

Ordnung der Prüfung für die endgültige Anstellung der Volksschullehrer.

§ 1. Die Befähigung zur endgültigen Anstellung im Volksschuldienst wird durch eine Prüfung in der Schule festgestellt, an welcher der Lehrer beschäftigt ist.

§ 2. Die Prüfung wird durch eine Kommission vorgenommen. Diese besteht aus drei Mitgliedern: aus dem zuständigen Regierungs- und Schulrat als Vorsitzenden, dem zuständigen Kreisschulinspektor und einem Leiter oder Lehrer öffentlicher Unterrichtsanstalten des Bezirks (Seminare, Mittelschulen, Volksschulen).

Ist in einem Bezirk die Zahl der vorzunehmenden Prüfungen so groß, daß die Regierungs- und Schulräte die Leitung sämtlicher Prüfungen nicht wahrzunehmen vermögen, so sind dazu Provinzialschulräte und Seminar Direktoren des Bezirks heranzuziehen. Dies kann auch bei sonstigen Behinderungen des zuständigen Regierungs- und Schulrates geschehen.

Der zuständige Ortschulinspektor ist von der anberaumten Prüfung zu benachrichtigen und kann ihr beiwohnen.

§ 3. Die Prüfung erfolgt, nachdem die Lehrer mindestens zwei Jahre an Schulen in Preußen vollbeschäftigt gewesen sind.

Das Militärdienstjahr wird hierbei nicht angerechnet.

§ 4. Die Meldung der Prüfung wird bis zum 1. März und bis zum 1. September dem Kreisschulinspektor auf dem Dienstweg eingereicht. Berechtigt dazu sind die Lehrer, welche bis zum 1. April oder 1. Oktober desselben Jahres die in § 3 vorgeschriebene Amtszeit vollenden. Voraussetzung ist außerdem, daß sie in der Regel wenigstens ein Jahr an der Stelle arbeiten, von der aus sie sich melden und an der die Prüfung erfolgen soll.

Der Meldung haben die Lehrer beizufügen:

1. Beglaubigte Abschrift des Zeugnisses über die Seminar-Entlassungsprüfung;

2. eine Angabe der Schulstellen, die sie verwaltet haben, der Klassen, in denen sie beschäftigt waren, der Fächer, in denen sie unterrichtet, und des Unterrichtsgebiets, auf dem sie etwa besonders gearbeitet haben;

3. gegebenenfalls beglaubigte Abschrift des militärischen Führungszeugnisses;

4. die von ihnen angefertigte schriftliche Arbeit (§ 7).

Der Kreisschulinspektor fügt den Meldungen Abschrift des letzten Revisionsberichts bei und reicht sie mit einem Verzeichnis nach dem Muster A bis zum 31. März und bis zum 30. September an die Regierung weiter.

Werden Bedenken gegen die Zulassung geltend gemacht, so ist der Lehrer über die etwa zugrunde liegenden Tatsachen zu hören, sofern dies nicht aus besonderem Anlaß schon früher geschehen ist. Die Verhandlungsschrift hierüber ist beizufügen. Die Regierung entscheidet über die Zulassung und setzt den Lehrer von der Entscheidung in Kenntnis, im Falle der Nichtzulassung unter Mitteilung der Gründe.

Die zur Prüfung zugelassenen Lehrer haben alsbald ihren Stundenplan auf dem Dienstweg der Regierung einzureichen.

§ 5. Unterläßt ein Lehrer die Anmeldung auch im vierten Amtsjahr, so berichtet der Kreisschulinspektor darüber der Regierung. Sie entscheidet nach Anhörung des Lehrers und auf Grund einer von dem Regierungs- und Schulrat vorzunehmenden Besichtigung seiner Arbeit darüber, ob er auch ferner einstweilig im Schuldienst zu belassen oder aus ihm zu entfernen ist. Von der Entscheidung gibt die Regierung dem Lehrer Kenntnis, im Falle der Entfernung aus dem Schuldienst unter Angabe der Gründe.

Hat ein Lehrer auch nach fünf Amtsjahren noch nicht die Befähigung für die endgültige Anstellung nachgewiesen, so kann ihm eine weitere Frist für seine Bewährung nicht bewilligt werden, er ist vielmehr aus dem Schuldienst zu entlassen.

Die Zeit, während welcher der Lehrer durch seinen Militärdienst oder durch eine länger als ein Vierteljahr währende Krankheit seiner Amtsarbeit entzogen worden ist, bleibt bei der Berechnung der Amtsjahre außer Betracht.

§ 6. Die Prüfung findet nach Möglichkeit im Laufe des Halbjahrs statt, welches der Meldung folgt.

§ 7. Die Prüfung ist eine schriftliche und eine mündliche.

Der schriftliche Teil der Prüfung besteht in einer wissenschaftlichen Hausarbeit des Lehrers über eine mit Zustimmung des Kreischulinspektors von ihm gewählte Aufgabe aus dem Bereich der eignen unterrichtlichen oder erziehlischen Tätigkeit des letzten Jahres. Die Arbeit hat gründliche sachliche Behandlung mit sprachrichtiger gut geordneter und klarer Darstellung zu verbinden. Ihr Umfang soll in der Regel 20 bis 24 Spalten auf gebrochenem Bogen nicht überschreiten. In deutlicher Reinschrift und geheftet ist sie mit der Meldung zur Prüfung einzureichen.

Der Bewerber hat etwa von ihm benutzte Hilfsmittel genau anzugeben und zu versichern, daß er die Arbeit selbständig gefertigt und andre als die von ihm angegebenen Hilfsmittel nicht benutzt hat. Wörtliche Entlehnungen sind als solche kenntlich zu machen.

Die Arbeit wird einem der Mitglieder der Prüfungskommission von dem Vorsitzenden zur Beurteilung überwiesen und den anderen Mitgliedern vor Beginn der weiteren Prüfung zur Kenntnisnahme und Äußerung zugänglich gemacht. Sie bleibt bei den Akten der Prüfungskommission.

§ 8. Wenn die schriftliche Arbeit nach dem übereinstimmenden Urteil aller Kommissionsmitglieder bereits unzweifelhaft erkennen läßt, daß dem Bewerber ein Zeugnis der Befähigung zur endgültigen Anstellung nicht zuerkannt werden kann, so steht der Kommission das Recht zu, den Lehrer von der mündlichen Prüfung zurückzuweisen und die Prüfung für nicht bestanden zu erklären.

§ 9. Die mündliche Prüfung gliedert sich in einen praktischen und einen wissenschaftlichen Teil.

Der praktische Teil der Prüfung erstreckt sich in der Regel auf drei Unterrichtsfächer für gewöhnlich in der Klasse, in welcher der Lehrer entweder ausschließlich oder doch zumeist unterrichtet hat. Ist er auch in andern Klassen dauernd beschäftigt gewesen, so kann ein Teil der Prüfung in diese verlegt werden.

Die Auswahl der Fächer wird unter Berücksichtigung des Ergebnisses früherer Besichtigungen und der von dem Lehrer in einem Fache etwa betriebenen besonderen Arbeiten von dem Vorsitzenden der Kommission bestimmt. Der danach für den Tag der Prüfung festgesetzte Stundenplan der zu beteiligenden Klassen ist dem Bewerber vorher bekanntzugeben.

Die Prüfung erstreckt sich auf den gesamten Zustand der Klasse, in welcher der Bewerber zumeist unterrichtet hat, und auf die unterrichtliche Behandlung der Fächer. Es ist sowohl die unterrichtliche Befähigung wie die Leistung des Lehrers festzustellen.

§ 10. In dem wissenschaftlichen Teile der Prüfung, der an den praktischen anzuschließen ist, hat der Lehrer nachzuweisen, ob er für seine erziehlische und unterrichtliche Tätigkeit die aus der Psychologie und der Logik, sowie aus der Ethik sich ergebenden Grundsätze richtig zu verwenden versteht, ob er eine genügende Kenntnis von der Methode der einzelnen Unterrichtsfächer, von der Geschichte des Unterrichts, vornehmlich von der geschichtlichen Entwicklung der preussischen Volksschule besitzt, und ob er in der Verwaltung des Schulamts einige Erfahrung gewonnen hat, insbesondere mit den Schulverordnungen bekannt ist, die in dem Bezirk gelten.

§ 11. Über den Verlauf der Prüfung wird eine schriftliche Verhandlung geführt. Die Teilergebnisse werden unter Anwendung der Urteile „sehr gut“, „gut“, „genügend“, „nicht genügend“ festgestellt.

Das Bestehen der Prüfung ist von dem Gesamtergebnis abhängig zu machen, wobei auf den Ausfall der praktischen Prüfung besonders Gewicht zu legen ist.

Die Einzelurteile werden in ein Gesamturteil („sehr gut“, „gut“, „genügend“, „nicht genügend“) zusammengefaßt, das dem Lehrer nach Schluß der Prüfungsverhandlungen mündlich mitzuteilen ist.

Die Verhandlungsschrift ist durch den Vorsitzenden und die andern Mitglieder der Kommission zu unterzeichnen und zu den Prüfungsakten zu bringen.

Auf Grund der bestandenen Prüfung erhält der Bewerber ein Zeugnis.

Hat er die Prüfung nicht bestanden, so ist ihm dies ebenfalls zu eröffnen. Auch kann die Prüfungskommission dem Bewerber eine Frist bestimmen, vor deren Ablauf die Meldung zur Wiederholung der Prüfung nicht statthaft ist.

§ 12. Die Prüfung darf einmal wiederholt werden.

Hat ein Lehrer die Prüfung auch das zweite Mal nicht bestanden, so wird er in der Regel mit dem Ende des laufenden Halbschuljahrs, spätestens jedoch drei Monate nach Ablauf des Prüfungsmonats, aus dem Schuldienst entlassen.

Eine zweite Wiederholung ist nur ausnahmsweise mit Genehmigung des Ministers zulässig.

§ 13. Nach der Zulassung zur Prüfung hat jeder Bewerber außer der Stempelgebühr eine Gebühr von 20 M. an die ihm bezeichnete Kasse zu zahlen.

Wenn er durch Zeugnisse rechtzeitig nachweist, daß er durch Krankheit oder durch andre außerordentliche Hindernisse genötigt war, die Prüfung aufzugeben, werden die Gebühren zurückerstattet. Hat der Bewerber die Prüfung nicht bestanden, so erhält er nur die Stempelgebühr zurück.

§ 14. Diese Ordnung tritt unter Aufhebung der Ordnung der Zweiten Lehrerprüfung vom 1. Juli 1901 mit dem 1. April 1913 in Kraft.

Berlin, den 3. Juli 1912.

Der Minister der geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten.

v. Troitz zu Solz.

U III C 978.

Zur Beurteilung der Neuordnung.

Natürlich hat die Neuordnung der 2. Prüfung ihr Für und Wider.

Zustimmend wurde im allgemeinen die Verlegung des praktischen Teils der Prüfung in die eigene Klasse beurteilt.

Sie bedeutete zunächst eine längst notwendige Entlastung der Seminare und der Seminarlehrer.

Sie bringt aber dem Prüfling und der eigenen Klasse selbst den meisten Gewinn. Der junge Lehrer weiß nun, daß er nur bestehen kann, wenn er allen Fleiß seinem Unterrichte zuwendet. Er kann getrost hoffen, daß jede Arbeit an seinen Kindern ihm durch die 2. Prüfung helfen wird. Die ordentliche Führung der Listen, die Sauberkeit im Zimmer, in Schränken, in Hefen, in der Kleidung der Kinder, die Haltung, die Lebendigkeit der Klasse: alles wird vor der Prüfungskommission für ihn zeugen. Davon konnte man früher keine Probe an den Seminarort mitnehmen. Hat der Lehrer Sammlungen angelegt, ein Aquarium oder Terrarium, eine kleine Ausstellung physikalischer Apparate oder Knetarbeiten, sonstige Naturalien- oder geographisch-heimatkundliche Sammlungen, so wird das jede Kommission anerkennen und bei der Beurteilung des Fleißes bewerten. Ebenso werden Lehrberichte und Stoffpläne in Betracht gezogen werden können. Hat der Kandidat einen eigenen Stoffplan nach dem geltenden Lehrplan mit Verständnis für die besonderen Verhältnisse seiner Schule aufgestellt? Zeugt der Lehrbericht von eifrigen Schullspaziergängen, von zweckmäßigen Zielen, von planmäßigen Wiederholungen? Ferner: Hängen die Kinder am Lehrer? Kennt er sie körperlich und geistig genügend, wenn man ihn nach den einzelnen Schülern fragt?

Kurz: Früher konnte man hauptsächlich nur seine Geistesgegenwart in einer Zehnminuten-Lehrprobe mit fremden Kindern zeigen, jetzt darf man beweisen, was man im Lauf von Monaten und Jahren in seiner eigenen Klasse gearbeitet hat.

Zustimmend wurde ferner die Heranziehung des Kreisschulinspektors und eines dritten Kommissionsmitgliedes (Lehrers, Schulleiters, Seminarlehrers) beurteilt.

H. Otto in Pinne, selbst Kreisschulinspektor, meinte sogar („Päd. Warte“ v. 15. Febr. 1913), daß die Neuordnung erst das richtige ethische Verhältnis zwischen dem Kreisschulinspektor und dem jungen Lehrer herstelle. Bisher wäre die 2. Prüfung ganz dem Wirkungsbereich des Vorgesetzten entrückt gewesen; tüchtige Lehrer seien durchgefallen, ohne daß der Kreisschulinspektor, der ihren Fleiß genau kannte, etwas dagegen hätte tun können.

Als dritte Kommissionsmitglieder sind meist Seminarlehrer, Refektoren, z. T. auch Lehrer ernannt worden, die an und für sich schon ein Anwalt des Prüflings sein werden, und mit denen er getrost vorher seine Arbeiten, Pläne, Lieblingsfächer in der Schule usw. besprechen kann. Da diese dritten Mitglieder meistens auch in einem Gebiete zu prüfen haben, so empfiehlt es sich, wie beim Kreisschulinspektor, so auch bei ihnen vorher wegen eines Arbeitsplanes auf diesem Gebiete anzufragen.

Gegen die Neuordnung wurde folgendes eingewandt:

1. Der Lehrer werde gänzlich abhängig vom Kreisschulinspektor; dieser sei meistens in Preußen ein Geistlicher.

Dagegen hat der verstorbene Begründer der „Deutschen Schule“, Robert Rißmann, dargelegt (Deutsche Schule, Sept. 1912), daß diese Behauptung die mangelhafte Kenntnis des preußischen Schulwesens im In- und Auslande wieder recht deutlich verrate. Die „Frankf. Zeitg.“ hatte z. B. angenommen, daß 90% der Kreisschulinspektionen von Geistlichen im Nebenamt ausgeübt würden; in Wirklichkeit waren es aber nur noch 26 %. Seitdem ist die geistliche Kreisschulaufsicht im Nebenamt aufgehoben.

Gerade die 2. Prüfung nach der Neuordnung hat die geistlichen Kreisschulinspektoren im Nebenamt so erheblich überlastet, daß sich beide Ämter miteinander immer weniger vereinigen ließen. Die 2. Prüfung hat also wesentlich dazu beigetragen, die Fachaufsicht allgemein durchzuführen.

2. Die Kommission bestehe nur noch aus unmittelbaren Vorgesetzten des zu Prüfenden. Die Prüfungsstelle erscheine in dieser Hinsicht nicht genügend neutral (Tews). Es sei nicht gut, Justiz und Verwaltung zu vereinen.

3. Die rein praktische Prüfung hätte leicht die Tendenz zum Nur-praktischen, ja zum Handwerksmäßigen, Mechanischen.

4. Es sei schwer, in einer mehrklassigen Schule aus dem gegenwärtigen Standpunkte einer Klasse die Leistungen und Fähigkeiten des

augenblicklichen Ordinarius zu erkennen. Die Arbeit früherer Klassenlehrer und der Geist der gesamten Schule seien da mit ausschlaggebend.

5. Allgemein bedauert wird der Wegfall des „Lieblingsfaches“. Es ist auch wirklich nicht einzusehen, warum man dem jungen Lehrer nicht weiter Gelegenheit geboten hat, sein Wissen in einem Fach weiter zu vertiefen, möglichst auf einem Gebiete bis zur wissenschaftlichen Selbständigkeit vorzudringen. Diese Fortbildung käme unbedingt auch der Schule zugute; denn erfahrungsmäßig leistet der Lehrer in dem Fache, in dem er selbst weiterstrebt, mit seinen Kindern in derselben Zeit mehr als in andern Fächern.

Hochgeachtete Schulmänner haben ihre Stimme gegen den Wegfall des Sonderfaches erhoben. So schrieb der bei Virschoote gefallene Regierungs- und Schulrat Lic. Rabisch, Düsseldorf (Päd. Blätter für Lehrerbildung 1912, Heft 9):

Die Seminarziele von 1901 waren doch, den Lehrer für seinen Beruf nicht bloß durch Spezialtechnik seines Handwerks, sondern ebenso durch gebiegene, ihn selbständig machende, den Geist lösende Allgemeinbildung zu fördern. Nicht Drill, sondern Bildung, das kann man wohl als die ausgesprochene Parole jener bedeutamen Seminarordnung bezeichnen. Und, das ist mein Glaubensbekenntnis, dabei muß es auch ferner verbleiben, wenn die Volksschule fürs Leben arbeiten soll. In einer solchen Volksschule brauchen wir Lehrer, die wissen, was sie tun, die ein Verständnis haben für das Leben mit seinen Forderungen und Formen, kurzum, die gebildet sind. Keine methodische und Fachbildung, wenn sie nicht in diese allgemeine geistige Höhe hineingearbeitet wird, kann irgend etwas helfen; sie würde immer nur Scheutlappen vorbinden und die Beschränktheit einer Technik vermitteln, die an einer Kurbel dreht, wie der Inder an seiner Gebetsmühle. Wahre Bildung aber fängt doch immer erst da an, wo sie an einem Punkte anfängt, Spezialbildung zu werden und in die Tiefe zu gehen.

Und der bekannte Pädagoge Geheimrat Dr. Wilhelm Ostermann forderte statt der 2. Lehrerprüfung ein viertes Seminarjahr.

Lehrerinnen hatten auch nach der Neuordnung vor ihrer festen Anstellung keine 2. Prüfung abzulegen. Man hatte in der 2. Lehrerprüfung neuer Ordnung auch eine Annäherung an die Form der festen Anstellung bei Lehrerinnen sehen wollen. Doch ist zu bedenken, daß bei Lehrerinnen — und wahrlich nicht zu deren Nutzen! — ganz davon abgesehen wurde, festzustellen, ob sie sich irgendwie in der Pädagogik weitergebildet hatten.

Urteil des preußischen Kultusministers über die neue 2. Prüfung.

Es ist noch heute lehrreich, zu erfahren, wie der Urheber der Neuordnung, der preußische Kultusminister über sein eigenes Werk und die Angriffe dagegen urteilte.

Im preußischen Abgeordnetenhaus kam der konservative Abgeordnete Heckenroth auf die 2. Prüfung zu sprechen:

Abg. Heckenroth: Früher ist verschiedentlich in diesem Hohen Hause der Wunsch geäußert worden nach einer Neuordnung der zweiten Lehrerprüfung. In dankenswerter Weise ist der Herr Minister diesem Wunsch gerecht geworden. Die zweite Lehrerprüfung soll keine Wiederholung der ersten Prüfung sein, sondern sie soll vor allen Dingen den Nachweis erbringen, daß der

junge Lehrer tüchtig in der Praxis ist, daß ihm ohne Sorge eine Schule mit all ihren schweren Aufgaben und ihrer großen Verantwortung anvertraut werden kann. Zu dem Zweck wird nunmehr die Prüfung in der Schule des Examinanden, also auf seinem ureigensten Wirkungsgebiet abgehalten. Sie wird abgehalten vom Regierungsschulrat und Kreisschulinspektor, die beide den Examinanden und seine Schule kennen. Als Dritter tritt hinzu ein bewährter Schulmann aus der Praxis, der dem Examinanden allerdings nicht unbekannt ist. Durch diese Neuordnung ist tatsächlich zu hoffen, daß nicht mehr durch irgendeinen Zufall ein tüchtiger Mensch das zweite Examen nicht besteht, das zu bestehen er durchaus würdig gewesen wäre. Es ist auch insofern nach meiner Ansicht diese Neuordnung wertvoll für die Regierungsschulräte und Kreisschulinspektoren, als sie gerade durch diese Prüfungsordnung gezwungen sind, sich in der Theorie und in der Methode des Unterrichts weiter fortzubilden. Vor allen Dingen wird aber durch diese Neuordnung des Prüfungswesens die Stellung der Kreisschulinspektoren noch eine viel wichtigere und bedeutungsvollere. Ich kann nur die Bitte an den Herrn Minister aussprechen, bei der Auswahl dieser Beamten auf wirkliche Qualifikation für ihren künftigen Beruf scharf zu achten. Für diesen Beruf brauchen wir Männer mit warmem Herzen und klarem Auge für die Schule und ihre Bedürfnisse, sittlich gefestigte, christliche Persönlichkeiten, die allen ihnen unterstellten Lehrern ein Vorbild sein können.

Darauf antwortete der Herr Kultusminister Dr. v. Trott zu Solz: Daß die bisherigen Bestimmungen über die zweite Lehrerprüfung nicht befriedigt haben, ist in diesem hohen Hause schon wiederholt zum Ausdruck gebracht und auch von der Regierung anerkannt worden. Schon seit längerer Zeit gingen die Unterrichtsverwaltungen mit dem Gedanken um, eine Reform dieser Bestimmungen vorzunehmen. Sie ist jetzt erfolgt, und, wie ich zugeben muß, in einer ziemlich radikalen Form. Aber ich glaube doch, daß mit dieser Reform, deren Einzelheiten von den Herrn Vorrednern richtig gekennzeichnet worden sind, ein großer Fortschritt gemacht werden wird. Irgendwelche Schwierigkeiten haben sich überdies wie ich Herrn Frhrn. v. Zedlitz gegenüber bemerken möchte, aus ihr noch nicht ergeben können, denn sie ist erst seit 8 Tagen, seit dem 1. April, in Kraft getreten. Eine Prüfung ist bisher nach diesen Bestimmungen noch nicht vorgenommen worden; das wird erst in diesem Sommer geschehen. Meine Reform legt die Prüfung aus dem Seminar in die Volksschule, auf das Arbeitsfeld des Lehrers selbst. Dort soll er zeigen, was er zu leisten vermag; dort soll er zeigen, ob er die Theorien und die Unterweisungen, die er auf dem Seminar erhalten hat, zweckmäßig in die Praxis umzusetzen vermag. (Abgeordneter Siebert: Sehr gut) Sein ganzes Wesen, sein ganzes Benehmen, seine Tätigkeit, sein ganzes Leben in der Schule tritt dort in die Erscheinung und muß bei der Prüfung mit berücksichtigt werden. (Sehr gut!) Es hat den weiteren großen Vorteil, daß der Lehrer, wenn er sein Amt eintritt, von Anfang an seine volle Tätigkeit der Schule, der Klasse zuteil werden läßt. (Sehr richtig!) Früher wurde er durch das zu bestehende zweite Examen der Schule direkt entzogen, mußte sich in sein Studierzimmer setzen, dort Bücher studieren, und sich ein gedächtnismäßiges Wissen aneignen, um demnächst vor dem Seminar das Examen abzulegen. Jetzt muß er tüchtig in der Schule arbeiten; dann wird er im Examen bestehen. (Sehr richtig!) Ich hoffe also, daß diese Reform von dem besten Einfluß für unsere Lehrerschaft und unsere Volksschule sein wird. (Lebhafte Zustimmung.)

Es läßt sich nicht leugnen, daß mit der Ausführung gewisse Schwierigkeiten verbunden sind und mancher ältere und brave Schulmann scheut vielleicht ein wenig vor dem Gedanken zurück, nun im Lande herumreisen und Examina abhalten zu müssen. Das kann mich aber nicht abhalten, diese Reform vorzunehmen, wenn ich sie im übrigen für richtig halte. Ich glaube, die Herren werden sich daran gewöhnen, und sie werden schließlich selber die größte Freude gerade an dieser Arbeit finden. (Sehr richtig!) Sie treten dadurch in ganz

andere Beziehungen zu der Lehrerschaft, als es bisher der Fall war. (Sehr richtig!) Sie müssen sich, um das Examen abhalten zu können, auch noch weiter mit der Theorie beschäftigen, als es sonst für sie notwendig ist. Ich glaube, das ist auch gerade für den Schulaufsichtsbeamten von großem Werte. Er wird dann um so besser in der Lage sein, die Tätigkeit der Lehrer in ihren Schulen sachgemäß zu beurteilen. (Sehr richtig!)

Literatur:

- Beeh, Führer im Lehramte. Osterwied, Ziefeldt. 7. Aufl. S. 418 u. ff.
 Dr. C. Müller, Grundriß der Geschichte des preußischen Volksschulwesens. Osterwied, Ziefeldt. 3. u. 4. Aufl. S. 364—371.
 Rude, Schulpraxis. Osterwied, Ziefeldt.
 Alfred Pottag, Die Prüfung für die endgültige Anstellung der Volksschullehrer. Berlin, Union Deutsche Verlagsgesellschaft.
 Plüschke, Die neue 2. Lehrerprüfung in Preußen. Langensalza, Rortkamp.
 R. Gottschalk, Die 2. Lehrerprüfung in Preußen in ihrer jetzigen Gestalt. Päd. Zeitung. 1913. Nr. 43.
 H. Schwochow, Die Neuordnung der zweiten Lehrerprüfung. Teubner. (Ergänzung zu Schwochows „Fortbildung Amt“.)
 J. Pötsch, Zwischen der ersten und zweiten Lehrerprüfung. Paderborn, Schöningh.
 P. Böller, Die Vorbereitung auf die 2. Lehrerprüfung. Wittenberg, Herrosé.
 J. Raßmann, Die Vorbereitung auf die 2. Lehrerprüfung. Goslar, Danehl.
 P. Wetterling, 2. Lehrerprüfung. Halle, Schrödel.

Die neueste Wendung.

Im letzten Jahre erfolgte eine neue Wendung, zunächst äußerlich durch den Krieg veranlaßt, dann eine Bewegung, die über die jetzige Form der zweiten Prüfung grundsätzlich hinauszuführen verspricht. Die durch den Krieg verursachten Beeinträchtigungen der Schul- und Fortbildungsarbeit haben bereits die Wirkung einer amtlichen Vereinfachung der Prüfung gehabt; die Bewegung, aus sachlichen Notwendigkeiten heraus eine zweijährige Fortbildungsverpflichtung in Arbeitsgemeinschaften mit einem Abschluß an Stelle der zweiten Prüfung zu setzen, ist erst noch im Werden. Die Fortbildungsgemeinschaften aber entwickeln sich schnell und stark, so daß sie voraussichtlich bald über die zu eng gewordenen Gitterstäbe der bisherigen zweiten Lehrerprüfung hinauswachsen werden.

Wir haben es demnach zu tun:

1. mit der vereinfachten bisherigen Form der zweiten Lehrerprüfung (Kriegsprüfung),
2. mit den Fortbildungsgemeinschaften der jungen Lehrer.

Die vereinfachte zweite Lehrerprüfung (Kriegsprüfung).

Der Krieg, der alles umwarf, erschütterte auch die Prüfungsordnung vom Jahre 1912. Zunächst wurde von Kriegsteilnehmern nur noch ein Dienstjahr vor Ablegung der Prüfung gefordert. Manch ein Feldgrauer

hat so vom Felde aus mit einem Dienstjahr seine Prüfung bestanden. Dann wurde angeordnet, daß für Kriegsteilnehmer die feste Anstellung nach 4 Jahren seit dem Amtsantritt zu erfolgen habe, auch wenn die zweite Prüfung noch nicht hatte abgelegt werden können. Am 18. April 1919 erfolgte dann durch Ministerial-Erlaß die Vereinfachung der Prüfungsordnung. Der Erlaß hat folgenden Wortlaut:

Der Minister
für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung.
U III C Nr. 1156.

Berlin W 8, den 18. April 1919.

In Abänderung und Ergänzung der Prüfungsordnung für die endgültige Anstellung der Volksschullehrer vom 13. Juli 1912 — U III C 978. 1 — bestimme ich folgendes:

1. Der schriftliche Teil der Prüfung fällt für Schulamtsbewerber fort, die als solche Kriegsdienst im Sinne des § 3 der Verordnung, betreffend die Anrechnung des Kriegsdienstes auf das Besoldungsdienstalter der Lehrer und Lehrerinnen an öffentlichen Schulen, vom 30. Dezember 1918 geleistet haben.

Der mündliche Teil der Prüfung beschränkt sich für solche Bewerber auf eine Revision des Unterrichts nach Vorschrift des § 9 der Prüfungsordnung mit anschließender Besprechung, in der dem Lehrer in engem Anschluß an die vorgeführten Lehrproben Gelegenheit gegeben wird, zu zeigen, in welcher Weise er pädagogische und methodische Grundsätze für seine Arbeit fruchtbar zu machen und diese durch Hinweis auf jene zu begründen versteht. Außerdem hat er hinreichende Kenntnis der im Bezirk geltenden wichtigeren Schulverordnungen nachzuweisen.

Auf Grund der bestandenen Prüfung erhält der Bewerber ein Zeugnis nach dem durch § 11 der Prüfungsordnung vorgeschriebenen Muster.

Die Bestimmung des Erlasses vom 13. August 1914 — U III C 1807. 1 — wonach Kriegsteilnehmern hinreichend Zeit zu lassen ist, sich nach ihrer Rückkehr in den Schuldienst zunächst wieder gründlich einzuarbeiten, ist mit besonderem Wohlwollen zu handhaben.

2. Die Befähigung zur endgültigen Anstellung als Volksschullehrerin ist vom 1. April 1920 ab durch Ablegung einer Prüfung nach Maßgabe der Prüfungsordnung für die endgültige Anstellung der Volksschullehrer vom 13. Juli 1912 — U III C 978. 1 — und den dazu ergangenen Nachträgen darzutun. Von dem genannten Zeitpunkte ab tritt die einschlägige Anordnung des Erlasses vom 11. Januar 1911 — U II 18 285 U III (3. Bl. S. 223) außer Kraft.

3. Für die Prüfung von Schulamtsbewerberinnen ist in der Regel eine Lehrerin öffentlicher Unterrichtsanstalten des Bezirks als drittes Mitglied des Prüfungsausschusses (§ 2 der Prüfungsordnung) zu berufen.

4. Bei der Bildung des Prüfungsausschusses für Lehrer und Lehrerinnen ist darauf Bedacht zu nehmen, daß als dritte Mitglieder Persönlichkeiten bestellt werden, die sich in der Arbeit an der Volksschule selbst längere Zeit bewährt haben.

Sie sind im Benehmen mit dem zuständigen Bezirkslehrerrat auszuwählen, sofern ein solcher besteht und den Voraussetzungen des Erlasses vom 5. April 1919 — U III C 1623 — entspricht.

Ihre Zahl ist so zu bemessen und die Auswahl nach Möglichkeit so zu treffen, daß die bei den einzelnen Prüfungen beteiligten dritten Mitglieder keine oder nur kurze Wege zum Prüfungsort zurückzulegen haben.

5. Die Aufgabe für die schriftliche Hausarbeit (§ 7 der Prüfungsordnung) soll möglichst individuell gewählt werden; sie soll die Eigenart der jeweiligen Verhältnisse und der Umgebung berücksichtigen, innerhalb deren sich die unterrichtliche und erzieherische Tätigkeit des Lehrers (der Lehrerin) vollzieht. Sie kann auch in

einem Bericht des Prüflings über einen besonders wichtigen Teil seiner unterrichtlichen oder erzieherischen Arbeit an den ihm anvertrauten Andern bestehen.

6. Nach hierher gelangten Mitteilungen scheint der wissenschaftliche Teil der Prüfung (§ 10 der Prüfungsordnung) noch immer nicht überall im Sinne der Prüfungsordnung oder der dazu ergangenen Erläuterungen abgehalten zu werden.

Mit Entschiedenheit ist einem Verfahren entgegenzutreten, aus der Prüfung für die endgültige Anstellung eine Art Wiederholung der Seminarentlassungsprüfung zu machen. Es handelt sich nicht darum, jetzt nochmals festzustellen, ob und in welchem Umfange der Lehrer das für seinen Beruf erforderliche Sachwissen beherrscht. Die Prüfung soll vielmehr dazu dienen, vor der endgültigen Anstellung des Lehrers (der Lehrerin) über sein (ihr) Unterrichtsverfahren und überhaupt über seine (ihre) paktische Arbeit ein sicheres Urteil zu gewinnen.

Unerläßlich auch für die wissenschaftliche Prüfung ist daher ihre innere Verknüpfung mit der vorausgegangenen praktischen Prüfung, mit der schriftlichen Hausarbeit, mit den besonderen Verhältnissen der Schule sowie mit den Beobachtungen über das Verhalten der Schulkinder während der Lektionen, über die ausliegenden Hefte und amtlichen Bücher.

Demgemäß hat sich auch die Prüfung in der Methodik nur auf die Fächer zu erstrecken, die den Gegenstand der praktischen Prüfung gebildet haben, weil nur dadurch die Bezugnahme auf die Unterrichtspraxis des Lehrers gewährleistet wird.

7. Die Bestimmungen zu 1 sowie zu 4—6 treten sofort in Kraft.

Abdrucke für die Kreisschulinspektoren bzw. die Leiter der Lehrer- und Lehrerinnenseminare sind beigelegt.

Haenisch.

An
die Regierungen
und
Provinzialschulkollegien.

16 Abdrucke an den Herrn Oberpräsidenten in Magdeburg
für die Stolbergischen Grafschaften.

Nach Rückkehr der Feldgrauen begann eine Bewegung gegen die zweite Prüfung für Kriegslehrer. Sie war durchaus verständlich. Wer Jahre lang im Schützengraben gelegen hatte, dem mußte gewiß das Wiedereinleben in die Schularbeit wichtiger erscheinen, als Vorbereitungen zur Prüfung. Vom Beobachtungsstand, aus dem Flugzeug, von der Spitze der Kompanie her vor einen Prüfungsausschuß zu treten, das ist ein schweres Stück seelischer Arbeit. Man hätte darum allen Kriegern den Wegfall der Prüfung gern gegönnt.

Dann aber ergab sich ein Nachteil, den man den Kriegslehrern glaubte ersparen zu sollen. Sie wären eine ungeprüfte Sondergruppe in der Lehrerschaft geworden. Es blieben daher nur zwei Möglichkeiten: entweder die zweite Prüfung für immer und für alle Lehrer abzuschaffen, oder aber sie zu vereinfachen und noch mehr nur ins Schulpraktische zu verlegen und sie abzuhalten unter weitgehender Berücksichtigung der Lage unserer maderen Junglehrer. Das mußte dann folgerichtig dazu führen, diese vereinfachte Form auf alle Lehrer zu übertragen, gerade auch zum Besten der Krieger, die nicht andern Amtsgenossen gegenüber als weniger qualifiziert erscheinen durften.

Ein Ministerial-Erlaß vom 16. Oktober 1919 dehnte darum die vereinfachte Form der Prüfung auf alle Lehrer und Lehrerinnen aus. Hier der Wortlaut:

Der Minister
für Wissenschaft, Kunst und
Volksbildung.

Berlin W 8, den 16. Oktober 1919.

U III C 2668.

Durch den Erlaß vom 18. April 1919 — U III C 1156 — ist für die Kriegslehrer eine Vereinfachung der Prüfung für die endgültige Anstellung vorgesehen. Da während der Kriegsjahre der gesamte Schulbetrieb unter großen Schwierigkeiten zu leiden hatte und die Zeit der meisten jungen Lehrer stark durch Arbeiten im Dienst der Kriegsmohlfahrtspflege in Anspruch genommen war, bestimme ich, daß der Erlaß über die vereinfachte zweite Lehrerprüfung sofort auf alle Lehrer anzuwenden ist, auch auf diejenigen, deren Meldung bereits vor Erscheinen des gegenwärtigen Erlasses angenommen war.

Auch die Lehrerinnen, die sich der Prüfung für die endgültige Anstellung zu unterziehen haben, sind in den durch den Erlaß vom 18. April d. Js. vorgesehenen vereinfachten Formen zu prüfen.

Gleichzeitig lenke ich die besondere Aufmerksamkeit der Regierungen auf die in der Kriegsnot entstandenen Fortbildungslehrgänge für junge Lehrer. Diese Kurse suchen die heimgekehrten Krieger zu sammeln, sie wieder in die erziehungswissenschaftlich-praktischen Grundlagen ihrer Berufsarbeit einzuführen und gemeinschaftlich zur zweiten Lehrerprüfung vorzubereiten. Nach und nach haben sie auch Nicht-Kriegslehrer herangezogen und sich so um die Fortbildung der jungen Lehrer bereits große Verdienste erworben. Die Leitung liegt zum Teil bei den Lehrervereinen, zum Teil bei den Kreisschulinspektionen. Die Bedeutung solcher gemeinsamen Arbeit unter erfahrenen Leitern gegenüber der mühsamen Arbeit des einzelnen liegt auf der Hand.

Die Regierung veranlasse ich daher, mir binnen 4 Wochen über die Zahl der Lehrgänge, die Zahl der Teilnehmer an jedem Lehrgang, über die Art der Einrichtung, die Leitung, die Stoffe und Arbeitsweise der Lehrgänge, über Zwang oder Freiwilligkeit für die Teilnehmer, die Kostendeckung und sonstige bemerkenswerte Tatsachen und Erfahrungen zu berichten, ferner selbst Stellung zu der Einrichtung zu nehmen und eigene Vorschläge darüber zu machen, wie die Kurse weiter ausgestaltet und allgemein durchgeführt werden können.

Haenisch.

An
die Regierungen.

(Abdrucke für die Kreisschulinspektoren beigelegt.)

Der Junglehrerbewegung genügt diese Lösung noch nicht. Unsere Junglehrer fordern einstimmig den Wegfall der zweiten Prüfung überhaupt.

War es schon Zeit zu diesem Schritt?

Ich glaube kaum.

Zunächst ist zu bedenken, daß auch die Anwärter anderer Berufe weiter ihre praktische Prüfung ablegen, so auch die Kriegstheologen, Kriegsjuristen und Kriegspphilologen. Überall ist man den Weg gegangen, die Prüfung ihrer Lage anzupassen, statt sie gänzlich aufzuheben. Und es ist nun sehr die Frage, ob der Wegfall der praktischen Prüfung gerade nur für die Lehrer im Interesse des Ansehens unseres Standes gelegen hätte.

Dann aber war für die Prüfung noch kein Ersatz da. Die Fortbildungslehrgänge hatten sich hier und da vortrefflich bewährt; nur war es nicht möglich, sie sofort über den ganzen Staat hin auszubreiten und alle jungen Lehrer durch sie zu erfassen. Die gänzliche Umgestaltung der zweiten Lehrerprüfung und ihr Ersatz durch einen Abschluß des Fortbildungslehrgangs, in Verbindung mit einer Vorführung der eigenen Klasse, hängt davon ab, ob es gelingen wird, die Fortbildungsarbeitsgemeinschaften zu einer den ganzen Staat umspannenden Pflichteinrichtung zu machen.

Fortbildungslehrgänge statt der zweiten Lehrerprüfung.

Grundsätzlich bleiben gegen die zweite Lehrerprüfung trotz aller Erleichterungen zwei Bedenken bestehen. Das erste kennzeichnete Herr Geheimer Regierungsrat Bohnstedt-Stettin nach Erscheinen der Neuordnung im Jahre 1912 folgendermaßen: „Früher vollzog sich der Prüfungsakt am fremden Orte, heute vollzieht sich das Gericht vor den Augen des Dorfes“. Zweitens wirkt die zweite Prüfung in ihrer jetzigen Form nun einmal wie ein Disziplinargericht auf die Junglehrer. Da obendrein die mühsame Einzelarbeit neben der beruflichen Tätigkeit immerhin einen großen Aufwand an Energie und Entsagung fordert, so legt sich uns die Verpflichtung auf, Wege zu finden, um eine gemeinsame Fortbildung der jungen Lehrer unter erfahrener Leitung über den ganzen Staat hin zu organisieren und mit dem Abschluß dieser Lehrgänge eine Vorführung der Klasse des jungen Lehrers zu verbinden, wodurch dann die zweite Prüfung in der jetzigen Form abgeschafft oder vielmehr weiter entwickelt würde. Nach dieser Richtung hin haben Kurse im westlichen Industriegebiet, namentlich im Bezirk Düsseldorf, in Pommern, in Magdeburg und in Schleswig-Holstein vorbildlich gewirkt und sich bereits über die meisten Provinzen hin ausgedehnt. In Schleswig-Holstein hat der Provinziallehrerverband unter eifriger Mitarbeit von Seminarlehrern die ganze Provinz mit einem Netz von Arbeitsgemeinschaften der Junglehrer umspannt. Über die Kurse im Westen hat der Rektor Reigner aus Duisburg bei den Beratungen des pädagogischen Beirats im Kultusministerium eingehend berichtet. In Magdeburg leitet im Auftrage des Lehrervereins und der städtischen Schuldeputation ein Mittelschullehrer mit bestem Erfolge die Arbeitsgemeinschaften. Hier hat man hauptsächlich die Methodik des ersten Schuljahres zum Gegenstand der gemeinsamen Arbeiten gemacht, so den ersten Leseunterricht, dann Rudolf Hildebrands prächtiges Buch vom deutschen Sprachunterricht und die Einführung in kindertümliches Literaturgut. In all diesen Arbeitsgemeinschaften werden auch Lehrproben gehalten und Besichtigungen von Schulklassen vorgenommen. Überall sind die jungen Lehrer von der Arbeit und ihrem Erfolge recht befriedigt. Beklagt wird nur, daß in den Kursen, die von den vorgesetzten Kreisschulinspektoren geleitet werden, das amtliche Verhältnis leider nicht ganz zu überwinden sei, woraus

folgt, daß die Kurse durchaus nicht immer dem Kreisschulinspektor anvertraut werden dürfen. Nach der Richtung der Fortbildungslehrgänge haben wir auch schon drei Vorschläge: 1. von Seminarlehrer Otten in Mörs, 2. von Rektor Ritter in Berlin-Wilmersdorf und 3. im Hamburger Unterrichtsgesetzentwurf vom Jahre 1918.

1. Otten hat in Heft 6 seiner Gegenwartskunde Richtlinien über „Die Lehrerschule als Vorbereitung auf die zweite Prüfung“ veröffentlicht. Ihm schwebt eine Verbindung des Übungsschulgedankens mit den bestehenden mehrklassigen Volksschulen vor. Doch will er die jungen Lehrer nicht etwa einer wirklichen Schule unter einem erfahrenen Kollegen überwiesen wissen, sondern für sie eine Sonderschule, nämlich die „Lehrerschule“ errichten. An einer solchen Schule würden also lauter Anfänger gewissermaßen unter einem Übungsschulleiter unterrichten, nur daß der Übungsschulleiter hier Rektor der „Lehrerschule“ wäre. An der Spitze steht ein älterer erfahrener Schulmann (Rektor oder Seminarlehrer), der mit dem Volksschulwesen und der Lehrerbildung gründlich vertraut ist. Die Schule selbst soll eine bestehende öffentliche Volksschule mit 8 aufsteigenden Klassen sein. Dem Schulleiter werden 7 Seminarabiturienten zur weiteren Ausbildung in der Schulpraxis bis zur bestandenen zweiten Lehrerprüfung überwiesen. Die Hauptaufgabe des Leiters muß in der sorgsamten Anleitung der jungen Lehrer liegen. Darum muß die Zahl seiner Unterrichtsstunden tunlichst gering sein, etwa 6 bis 12 wöchentlich, damit es ihm ermöglicht ist, recht ausgiebig dem Unterrichte der ihm anvertrauten jungen Leute beizumohnen . . . Die Beaufsichtigung und Anleitung erfolgt im großen und ganzen ähnlich wie in der Seminar-Übungsschule . . . Manchem jungen Manne mag die straffere Aufsicht, die an der „Lehrerschule“ Lebensprinzip der ganzen Einrichtung ist, weniger willkommen sein und nicht verlockend erscheinen. In reiferen Jahren wird auch er wohl mit Freude auf die Lehrjahre für seine ureigenste Berufsarbeit zurückblicken. Dem Leiter der Lehrerschule soll Rang und Stellung eines Seminar-Oberlehrers verliehen werden, um das Amt begehrenswerter für Direktoren und Seminarlehrer zu machen. Die Aufsicht über diese Schule soll nicht der zuständige Kreisschulinspektor führen, sondern dem Leiter soll die Inspektion über die Schule übertragen werden. Er soll unmittelbar dem Regierungsschulrat unterstellt sein. Neben der schriftlichen Vorbereitung auf den Unterricht, der methodischen Weiterbildung auf Grund eines besonderen Planes, der Anfertigung von wissenschaftlichen Hausarbeiten, erteilen die jungen Lehrer 32 Wochenstunden.

Der Vorschlag einer Sonderschule für junge Lehrer ist unhaltbar und undurchführbar. Die jungen Lehrer lehnen es ab, aus dem Seminar noch einmal in eine Schule einzutreten; denn schließlich würden an der Lehrerschule nicht bloß die Kinder, sondern auch die Lehrer Schüler sein. Gemeinde und Eltern werden nicht gewillt sein, ihre Kinder ausschließlich als Mittel zum Zweck zur Verfügung zu stellen.

2. Herr Rektor Ritter schlägt in seinem soeben erschienenen Büchlein „Nicht Prüfungszwang sondern Fortbildungsverpflichtung“ (Breslau, Morgenstern) freie Fortbildungsgelegenheiten vor, die nicht von oben verfügt werden, sondern sich von unten her aufbauen. Die neue Zeit erfordert neue Wege. In vertrauensvollem Zusammenwirken zwischen Schulaufsichtsbehörde und der Standesorganisation der Lehrer und Lehrerinnen müßten Veranstaltungen getroffen werden, wo der Lehernachwuchs den bedeutungsvollsten Teil seiner Berufsbildung erhält. Die preußische Unterrichtsverwaltung ist sich dieser Aufgabe wohl bewußt und deutet in der Begründung zu dem Entwurf, betr. Aufhebung der Ortsschulinspektion in Preußen diesen Weg des Zusammenwirkens an, wenn sie schreibt: „... Es wird erforderlich werden, mit der Anleitung dieser jungen Lehrkräfte zuweilen besondere Schulmänner als Organe des Kreis Schulinspektors zu beauftragen.“ Und die jungen Lehrer, insbesondere die Kriegsteilnehmer, wollen aus dem Bildungselend heraus, in das sie der Krieg mit seinen Nervenverwüstungen gestürzt hat. Nur möchten sie nicht unter dem Zwange einer drohenden Prüfung sich weiterbilden. „Sie wollen Bildungsgelegenheiten akademischen Charakters, die sie in die Höhe führen. Und sie fordern, und wir tun es mit ihnen, daß ihnen diese Veranstaltungen nicht einfach von oben her zu rechtgemacht werden, sondern die Lehrervereine, die da wissen, was dem Stande not tut, und sie selbst, die Junglehrer, sollen und wollen dabei mitraten, damit etwas Zufriedenstellendes daraus werde.“ (Vgl. Allg. D. Lehrerzeitung, Nr. 20.) Insbesondere sollte es Ehrensache der jetzt gewählten und dem Kreis Schulinspektor beigegebenen Kreislehrerräte sein, sich der Weiterbildung des Nachwuchses mit aller Hingabe zu widmen. Sie sollen das wissenschaftliche Kuratorium der Fortbildungskurse sein. Also Kreis Schulinspektor und Kreislehrerrat sind die berufenen Träger der Fortbildungs idee. Je großzügiger sie den Lehrgang gestalten, je mehr sie den Junglehrern selbst ein gewisses Mitbestimmungsrecht einräumen, desto größer werden Arbeitsfreudigkeit und Erfolg sein. Ritter geht mit Recht über das nur Praktische und Nützliche hinaus und legt großen Wert auf die wissenschaftliche Vertiefung. Er schlägt folgenden Arbeitsplan vor:

I. Physiologisch-psychologische Reihe:

Bau und Leistungen des Nervensystems, Funktion der Sinnesorgane, fundamentale Ergebnisse der Psychophysik. — Allgemeine Psychologie und Übungen zur pädagogischen Psychologie. Methoden und Hilfsmittel der experimentellen Psychologie, Methoden und Ergebnisse der Jugendkunde, Jugendfürsorge, Heilpädagogik.

II. Philosophisch-logische Reihe:

Weltanschauungsfragen der großen Philosophen in ihrem Zusammenhange mit der Geschichte der Pädagogik. Übungen durch gemeinsames Durcharbeiten einzelner philo-

sophischer und pädagogischer Schriften. — Grundfragen der Logik, Ethik und Ästhetik.

III. Methodisch-praktische Reihe:

Lehrübungen in allen Fächern des Volksschulunterrichts und im Anschluß daran Besprechung von Reformbestrebungen und pädagogischen Tagesfragen. — Didaktik und Methodik der einzelnen Unterrichtsgegenstände. — Geschichte der preussischen Volksschule von ihren Anfängen bis zur Gegenwart. — Schulgesetzgebung. — Führung des Lehreramtes.

Die Schwierigkeiten, die in ländlichen Gegenden durch große Entfernungen verursacht werden, unterschätzt er keinesfalls. Allerdings wird es keine Lösung bedeuten, wenn er einfach seine Zuflucht zur örtlichen Organisation nimmt. „Die örtliche Organisation muß Mittel und Wege finden, um die Entfernungsfrage zu lösen, und sie wird in Zukunft um so leichter gelöst werden, als die Schulaufsichtsbezirke verkleinert werden müssen. Die von der Bürde eines vollen Klassenamts entlasteten Lehrer und Lehrerinnen kommen einmal in jeder Woche nach der Kreisstadt zusammen, wo an einem bestimmten Nachmittage die Vorlesungen und Übungen stattfinden. Die jungen Lehrer kommen einmal wöchentlich zur gemeinsamen Arbeit zusammen. Einmal im Monat finden die praktischen Übungen statt. Die Verbindung von Theorie und Praxis — Reihe III — leitet der Kreischulinspektor selbst. Die Dozentenfrage dürfte auch in den Landkreisen weniger Schwierigkeiten machen, als es auf den ersten Blick erscheint. In jedem Lehrerverein gibt es wissenschaftlich und methodisch geschulte Kräfte in genügender Zahl, um sofort diese Fortbildungskurse ins Leben rufen zu können. Wo Seminare und höhere Schulen in der Kreisstadt vorhanden sind, ist die Dozentenauswahl noch reichhaltiger. Die ausfallenden Unterrichtsstunden übernehmen während der Ausbildungszeit die älteren, festangestellten Lehrer. Empfehlenswerter aber wäre es, wenn jedem Kreischulinspektor mehrere junge Lehrkräfte zur Verfügung ständen, die diesen Ausfall an Lehrstunden im Kreise deckten. Wie viele Kriegsteilnehmer warten jetzt auf Anstellung! Von der Überproduktion an Lehrerinnen schon gar nicht zu reden! Allen wäre durch diese vorgeschlagene Art der Entlastung geholfen. Freilich muß hervorgehoben werden, daß durch diese Kurse die Arbeitsleistung des Kreischulinspektors um ein Bedeutendes vergrößert wird. Zieht man noch in Betracht, daß der größte Teil der Geschäfte der aufgehobenen Ortschaftsinspektion auf ihn übergegangen ist, so muß billigerweise Entlastung durch Verkleinerung der Aufsichtsbezirke eintreten. Die Anstellungsfähigkeit kann dann ohne das Beiwerk einer Prüfung den Teilnehmern zuerkannt werden. Glaubt aber die Unterrichtsverwaltung, auf eine formelle Feststellung des Ergebnisses nicht verzichten zu können, so läßt sich eine Abschlußprüfung im Rahmen der Kurse selbst abhalten, ohne die kostspieligen und zeitraubenden Reisen der jetzigen Prüfungsausschüsse.“

3. Der wichtigste Versuch ist die in Hamburg bereits durchgeführte Verbindung der Lehrerfortbildung mit der Universität. Hamburg verlegt die Berufsbildung aus dem Seminar in die Hilfslehrerjahre, weist dem jungen Lehrer zur praktischen Einführung in die Lehrkunst wirklich bestehenden Schulen zu und verweist ihn für seine wissenschaftliche Weiterbildung an die Hamburger Universität. Zur weiteren beruflichen Ausbildung wird der Hilfslehrer (die Hilfslehrerin) verpflichtet, zwei Jahre hindurch bestimmte, für die pädagogische Weiterbildung im Vorlesungswesen eingerichteten Vorlesungen und Übungen zu besuchen. Während dieser Zeit wird die Pflichtstundenzahl für Lehrer auf 18, für Lehrerinnen auf 15 Stunden herabgesetzt. Die Vorlesungen und Übungen nehmen 6 Wochenstunden in Anspruch. Dazu kommen Besuche an Schulen und Besuche von Bildungseinrichtungen. Nach ordnungsmäßigem Besuch der Vorlesungsreihen wird ohne besondere Prüfung die Befähigung zur endgültigen Anstellung ausgesprochen. Damit hat Hamburg neue Wege beschritten. Die alte Frage der pädagogischen Ausbildung des Lehrers auf der Universität findet hier eine erste versuchsweise, aber entschlossene Lösung. Es wird sich darum handeln, die Grundgedanken der arbeitgemeinschaftlichen und hochschulmäßigen Lehrerfortbildung über einen ganzen Staat hin durchzuführen und den Weg dazu anzubahnen. Es ergeben sich dabei folgende Fragen:

1. Wer soll Träger der Lehrgänge sein?
2. Wie oft sollen die Arbeitsgemeinschaften zusammentreten?
3. Wie lassen sich die Schwierigkeiten der Entfernung und der Verkehrsarmut auf dem Lande überwinden?
4. Freiwilligkeit oder Zwang?
5. Wie wird sich die Kostendeckung gestalten? und
6. Wie kann die bisherige zweite Prüfung durch den Abschluß der Lehrgänge ersetzt werden?

1. Wer soll Träger der Lehrgänge sein?

Die bisherigen Erörterungen in der Junglehrerschaft lassen keinen Zweifel darüber, daß allgemein ein Ausbau von unten her unter Beteiligung der Behörden gewünscht wird. Die Kreis- und die großstädtischen Lehrervereine erhalten durch die Einrichtung ganz neue ideelle Aufgaben, die nicht bloß einem Nachwuchs, sondern auch den Älteren unter uns neue hohe Ziele der Vereinstätigkeit bedeuten werden. In der Großstadt stößt die Einrichtung auf keinerlei Schwierigkeiten. Die Magistrats, die jetzt junge Lehrer nicht mehr zu Lehrproben einladen dürfen, würden gut tun, sich junge Bewerber durch vertretungsweise oder einstweilige Beschäftigung zu sichern und sie zu verpflichten, an den Arbeitsgemeinschaften teilzunehmen. Nach zweijähriger Fortbildungsarbeit würde dann eine Befähigung der Klasse erfolgen, während gleichzeitig eine Bescheinigung über regelmäßige Teilnahme an den Lehrgängen und ein Abschlußzeugnis, vom Kursusleiter ausgestellt, vorzulegen wäre. Eine Viertelfunden-Lehrprobe hat für eine Stadtverwaltung einen sehr zweifelhaften Wert. Nach einer zweijährigen Arbeit in einem Lehrgange und in einer städtischen

mehrklassigen Schule aber wird die Schuldeputation wohl in der Lage sein, auf Grund wirklicher Bewährung in wissenschaftlicher und schulpraktischer Arbeit eine Entscheidung zu fällen, ob sie den jungen Bewerber wählen will oder nicht. Die großstädtischen Lehrervereine haben schon jetzt wissenschaftliche Vorlesungsreihen ins Leben gerufen, die sie leicht für die Fortbildung der jungen Amtsbrüder ausbauen können. In manchen Städten wird sich dabei auch eine Verbindung mit der Volkshochschule empfehlen.

Schwierigkeiten bietet die Frage in rein ländlichen Gegenden. Hier werden sich alle Junglehrer zu einer Fortbildungsvereinigung zusammensetzen und an den Kreislehrerrat oder den Kreislehrerverein anlehnen, um in der Kreisstadt zu raten, zu taten und zu arbeiten. Der Kreislehrerverein hat meistens auch eine Bücherei zur Verfügung, ebenso ist er schon jetzt vielfach Träger von wissenschaftlichen Fortbildungsvortragsreihen.

2. Wie oft sollen die Arbeitsgemeinschaften zusammen treten?

Am besten alle Woche einmal. Das ist in den Städten leicht durchführbar, auf dem platten Lande jedoch im allgemeinen nur im Sommer. Im Winter würden bei den schlechten Wegen und bei Eis und Schnee nur alle 14 Tage Zusammentünfte stattfinden können. Der junge Lehrer müßte dann für diesen Tag vom Unterricht befreit werden. Soweit eine Vertretung nicht möglich ist, wäre abzuwägen, ob es wichtiger und unbedingt notwendig ist, die Schule auch für die Kinder an diesem einen Tage ganz auszufahren, oder ob nicht in Rücksicht auf die Kinder früh wenigstens eine Unterrichtsstunde zu erteilen wäre. Der Lehrer gäbe von 8—9 Uhr einige Anregungen zu häuslichen Arbeiten für den Vormittag, entließe die Kinder um 9 Uhr und hätte dann den ganzen Tag frei für die Mitarbeit in der Arbeitsgemeinschaft.

3. Wie lassen sich die Schwierigkeiten der Entfernung und der Verkehrsarmut auf dem Lande überwinden?

Sie werden nie ganz zu überwinden sein. Ebenso nicht der Mangel an geeigneten Bildungsführern. Eine Lücke wird hier immer bleiben. Das Übel müßte an der Wurzel angefaßt werden. Der junge Lehrer gehört nicht in die ländliche Einsamkeit der einklassigen Schule. Er gehört an die mehrklassige Anstalt! Und die findet sich in der Stadt. Nun aber haben die Städte das Wahlrecht, und sie wählen leider im allgemeinen nur festangestellte Lehrer. Hier hat die Gesetzgebung einzusetzen. Der Preussische Lehrerverein fordert, daß der Staat das Recht erhalte, einstweilig angestellte Lehrer in den Städten, unbeschadet ihres Wahlrechtes, beschäftigen zu lassen. Damit wären die Hauptschwierigkeiten erst überwunden. Die jungen Lehrer kämen dann alle zunächst in die Städte, in ein größeres Kollegium, hätten die leichteste Aufgabe, nicht eine einklassige, sondern eine Klasse der mehrklassigen Schule zu führen und fänden ohne Kosten Fortbildungsgelegenheit in den Arbeitsgemeinschaften und der Veran-

staltung des Lehrervereins und der Volkshochschule. Hier liegt die Lösung der Fortbildungsfrage überhaupt. In die einlässige Schule gehört ein erfahrener, bewährter Schulmann, kein Schulamtsbewerber! Eine Novelle zum Schulunterhaltungsgesetz müßte dem Staat das Recht geben, einstweilen angestellte Lehrer nach pädagogischen Rücksichten an der richtigen Stelle zu beschäftigen, also auch in den Städten, unbeschadet des Wahlrechts der Schulunterhaltungsflchtigen.

4. Freiwilligkeit oder Zwang?

Bei Freiwilligkeit müßte die jetzige Form der zweiten Prüfung erhalten bleiben. Der Lehrer hätte dann die Wahl, ordnungsmäßig an einem Lehrgang teilzunehmen, oder aber die zweite Prüfung in bisheriger Form abzulegen. Diese Möglichkeit wäre vielleicht bis zur vollen Durchführung der Kurse offen zu lassen. Sollen aber die Arbeitsgemeinschaften eine allgemeine Einrichtung werden, soll die jetzige Form der zweiten Prüfung weiter entwickelt werden zu einem Abschluß der Lehrgänge, so hilft nichts: wir müssen zur Zwangsteilnahme schreiten. Und ich glaube, der Zwang ist sanft. Wird doch jeder lieber mit Freunden zusammenarbeiten als allein, und wird er doch ruhiger einem Abschluß entgegensehen als einem Prüfungszufall!

5. Die Kostendeckung! Eine leidige Frage in der Zeit der bittersten Not, wo wir hart am Staatsbankrott vorbeigleiten! Die Lehrgänge würden jährlich für Preußen etwa eine Million kosten. Es ist nun leicht zu folgern: Warum soll der Lehrer diese Kosten für die Fortbildung, die der Allgemeinheit zugute kommt, allein tragen, warum nicht die Allgemeinheit? Ich würde es auch bedauern, wenn an der Kostenfrage die gute Sache scheiterte. Nur müssen wir geschichtlich genug denken können, um zu begreifen, daß der Staat augenblicklich eine neue Dauerbelastung nicht leicht auf sich nehmen kann, wenn sie irgendwie vermeidbar ist. Er wird nicht sagen, die Junglehrer hätten die Million zu tragen; er wird vielmehr sagen: In dieser Zeit wollen wir die Neulasten meiden und darum lieber an der zweiten Prüfung wie bisher festhalten; sie wird dem Staate und dem Junglehrer billiger. Ob dieser Schluß gefällt oder nicht, ob er ganz richtig ist oder auch anders lauten könnte, das steht nicht zur Erörterung. Sicherlich liegt es jetzt nahe, daß wir damit zu rechnen haben. Eine Junglehrerabordnung schlug im Ministerium vor, die Gemeinden und der Kreis möchten zu den Kosten für die Dozenten der Lehrgänge beitragen, alles übrige würden dann die Junglehrer selbst auf sich nehmen. Bei der jetzigen trostlosen Lage der Staatskasse scheint das ein gangbarer Weg zu sein. So tragen schon jetzt etliche Städte des Westens wesentlich zu den Kosten der Lehrgänge bei, beispielsweise Krefeld 300 M. für die Leitung, Duisburg und Essen je 3000 M. für die Leitenden und Vortragenden der Arbeitsgemeinschaften. Der Staat aber könnte eine Summe von 450 000 M. freimachen, indem er die nunmehr überlebten Kreislorenzengrenzen aufhöbe. Dann ließe sich die Dozentenfrage lösen.

6. Wie kann die bisherige zweite Prüfung durch den Abschluß der Lehrgänge ersetzt werden?

Ich schlage vor, die zweite Prüfung nicht zu ersetzen, sondern sie fortzubilden. Solange alle übrigen höheren Berufe eine praktische Prüfung nach mehrjähriger Amtstätigkeit fordern, liegt es im Interesse des Lehrerstandes, die praktische Prüfung nicht fallen zu lassen. Wohl aber soll ihre bisherige Art neuen Verhältnissen und den Fortbildungslehrgängen angepaßt werden.

Ich schlage vor.

Die zweite Prüfung wird

a) zu einem Abschluß der Lehrgänge und

b) zu einer Vorführung der eigenen Klasse.

a) Der Abschluß der Lehrgänge.

Zum Abschluß halte ich unbedingt für notwendig eine wissenschaftliche Arbeit. Sprich, daß ich dich sehe! Schreib, daß ich dich beurteilen kann! Ich würde mich nie unterfangen, die wissenschaftlichen Leistungen eines Menschen und seine Fähigkeiten zu beurteilen, wenn ich nicht vorher eine Arbeit von ihm gesehen hätte. Wie arbeitet jemand in Ruhe zu Hause, mit welchem Kraftaufwand, welcher Fähigkeit, welcher Folgerichtigkeit, welcher Willensstärke? Und schließlich: mit welchen Fähigkeiten des Verstandes, der Phantasie und des Gemütes? Ohne zu wissen, wie ein Mensch Aufgaben selbständig und für sich allein bei genügender Zeit erfäßt, wo er sie anpaßt, wie er den Inhalt denkt, gliedert, entwickelt, darstellt, wie er sprachlich veranlagt ist, wie er das Schriftgut über den Gegenstand kennt, verwertet, beurteilt, wie er schließlich darauf weiter baut, wie er anregen, überzeugen, beweisen, gewinnen. Anteilnahme erwecken kann — oder nicht: ohne diese Unterlagen kann niemand einen Menschen in bezug auf seinen geistigen Entwicklungsstand beurteilen. Darum fordere ich zum Abschluß der Kurse eine wissenschaftliche Abhandlung über eine im Einverständnis mit dem Kursusleiter gewählte Aufgabe. Diese Aufgabe sei begrenzt, gehe ins einzelne, meide alles Allgemeine.

Der Gegenstand der schriftlichen Arbeit kann, je nach Neigung, rein wissenschaftlicher Art sein, wird aber im allgemeinen sich mehr der Praxis der Unterrichtstätigkeit, der praktischen Jugendkunde, der angewandten Psychologie und didaktischen Fragen zuwenden. Überall müßte auf selbständige Auswahl des Gegenstandes, eigenes Erfassen der Aufgabe, neues Aufrollen, selbständige Gedankenführung und eigene Ergebnisse hingezielt werden. Arbeiten, die später in Abschrift vom Osten nach dem Westen wandern und anderen Prüfungsausschüssen wieder vorgelegt werden können, werden dadurch unmöglich gemacht, daß jeder Bewerber eine eigene, eng umgrenzte Aufgabe aus seinem Arbeitsgebiet durchzuführen hat, das den Leitern des Lehrganges genau wie die Person des Schreibers bekannt ist, so daß Täuschungen, heimliche Abschreiberei, Verschweigen von Quellen und dergleichen so gut wie ausgeschlossen sind. Damit diese Abschlußarbeit genügend vorbereitet ist,

empfehle ich, schon im Verlaufe des Lehrgangs 1—2 schriftliche Arbeiten anfertigen zu lassen, diese im Lehrgang gemeinschaftlich zu besprechen, ihre Fehler und Vorzüge aufzuweisen und in gemeinschaftlicher Arbeit verbessern und fortführen zu lassen.

Mündlich könnten beim Abschluß der Lehrgänge das geltende Schulrecht für den Bezirk und die in Betracht kommende Schulgattung sowie wichtige neuere Schulordnungen gemeinschaftlich besprochen werden, oder die Teilnehmer halten freie Vorträge über ein pädagogisches Werk, ein Teilgebiet aus einem wissenschaftlichen Wahlfach oder eine pädagogische Frage aus der eigenen Schul- und Beobachtungsarbeit.

b) Die Vorführung der eigenen Klasse. Über die praktische Bewährung im eigenen Unterricht würde nach dem bisherigen Gebrauch der Kreisschulinspektor allein zu befinden in der Lage sein. Es bestünde also die Möglichkeit, neben dem Abschluß eines Fortbildungslehrgangs und der Bescheinigung über regelmäßige Teilnahme den Bericht des Kreisschulinspektors über die letzte Besichtigung der Schule des anzustellenden Lehrers für die Entscheidung über die endgültige Anstellung ausschlaggebend sein zu lassen; dann bleibt aber die Schularbeit des Bewerbers und seine Fortbildungsarbeit in den Lehrgängen ohne jede Verbindung. Manche Junglehrer und Kursusleiter schlagen daher vor, daß die Dozenten der Kurse während der 4 Fortbildungshalbjahre gemeinschaftlich mit dem Kreisschulinspektor die Klassen der Teilnehmer hin und wieder besichtigten und die Ergebnisse des Schulbesuchs zur Grundlage von Besprechungen in den Arbeitsgemeinschaften machten; dann könnte der Bericht über den Stand der Klasse des Bewerbers vom Kreisschulinspektor und von einem der Kursusleiter gleichzeitig ausgestellt werden, so daß auch über die Praxis des jungen Lehrers vor der Beilegung der Fortbildungskurse aus geurteilt und dies Urteil dem des Kreisschulinspektors mit gleichem Einfluß für die Entscheidung über die endgültige Anstellung zur Seite gestellt würde. Das wäre ein Weg. Ein zweiter wäre, daß bei der letzten Revision des Kreisschulinspektors der Kursusleiter oder ein Beauftragter des Dozentenkollegiums zugegen wäre und ein Gutachten über den Stand der Klassen abgäbe. Bei diesem Klassenbesuch würde es sich empfehlen, den 1912 eingeführten Brauch beizubehalten und dem jungen Lehrer Gelegenheit zu geben, über seine Auffassung der Lehrproben und der Klassenführung mit dem Kreisschulinspektor und dem Beauftragten der Kursusleitung eine Aussprache zu halten. Dadurch wird es ihm möglich, seine Eigenart zu begründen, etwa gesundene Mängel aufzuklären und vermeintliche Fehler zu verteidigen, die er aus dem Bedürfnis der betreffenden Klasse heraus absichtlich und nach seiner Auffassung als notwendige Anforderungen durchgeführt hat.

Stand der Arbeitsgemeinschaften und bisherige Erfahrungen.

Die Unterrichtsverwaltung hat in dem Erlaß über die Ausdehnung der erleichterten zweiten Lehrerprüfung auf alle Lehrer die Regierungen

zum Bericht über den Stand der Arbeitsgemeinschaften und die bisherigen Erfahrungen aufgefordert.

J e g i g e r S t a n d.

Es zeigt sich, daß die Kurse bereits in allen Provinzen hoffnungsvolle Anfänge gemacht haben. Die meisten Regierungen geben in ihren Übersichten an, daß in dem größten Teil der Kreisschulinspektionen Fortbildungslehrgänge bereits bestehen. Wo noch keine sind, konnte überall die Bemerkung in den Bericht aufgenommen werden: „Lehrgänge in Vorbereitung“ oder „Noch im Werden“; Berichte: „Keine Kurse“ gehören bereits zur Seltenheit. Überall ist die Zahl der Lehrgänge und die Teilnehmerzahl im Steigen, und das trotz der ungünstigen Verkehrsverhältnisse und der Verpflegungsschwierigkeiten.

So berichtet eine Regierung: „Auch die noch im Werden begriffene Zusammenarbeit der Kreisschulinspektion mit den eben erst gebildeten Kreislehrerräten wird alsbald einen kräftigeren Fortschritt bewirken. So ist auch das schon Geschaffene noch durchaus im Flusse und erster Versuch. Ungeschied sind die Anfänge nicht. Die Auswahl der Lehrenden und Leiter, der Arbeitsformen und -stoffe verrät Einsicht und ernstes Streben. Tatkräftig und verständig hat man trotz der Schwierigkeiten der Zeitlage doch wenigstens angefangen oder doch die Anfänge vorzubereiten begonnen. Die in Aussicht genommene Arbeitsweise paßt sich reiferem Bedürfnis an, und die gewählten Stoffe und Bücher sind im wesentlichen zweckdienlich. Auch die in Aussicht genommenen Lehrenden aus Lehrerschaft und weiteren Kreisen sind überwiegend als tüchtig zu bezeichnen.“

Rückblickend dürfen wir mit Freuden feststellen, daß die Kriegslehrer in gerechter Würdigung des Wertes gemeinsamer beruflicher Arbeit die ihnen gebotene Gelegenheit zum Zusammenschluß benutzt und sich zahlreich zu den Arbeitsgemeinschaften und den Lehrgängen zusammengefunden haben. Daß der Besuch der bisher bestehenden Arbeitsgemeinschaften trotz der Freiwilligkeit des Besuches stets ein reger gewesen ist, läßt die Hoffnung zu, daß auch die neu eingerichteten Lehrgänge unter der Leitung des Vorsitzenden der Lehrervereine und der neu eingetretenen Kreisschulinspektoren und Seminarlehrer fleißig besucht werden. Vom Einfluß auf einen solchen fleißigen Besuch wird es in erster Linie sein, daß die Leiter praktische Arbeit treiben und mit gutem Verständnis für die Eigenart der Kriegslehrer ihre Aufgaben für die Tagungen so gestalten und so eng begrenzen, daß ihre Teilnehmer auch diese zu lösen sich ernstlich bemühen.“

Im Regierungsbezirk Köslin, wo die Arbeitsgemeinschaften erfreulicherweise bereits den ganzen Bezirk erfaßt haben, hat folgende Verfügungsverfügung die Angelegenheit vorläufig so geregelt: „Der Ausfall von 20 jährlichen Unterrichtstagen bedeutet an sich eine unerwünschte erhebliche Verringerung der Unterrichtszeit, die um so mehr ins Gewicht fällt, als es dringend zu wünschen ist, daß nach den vier Kriegsjahren mit

den vielen Kürzungen und Ausfällen des Unterrichts die Kinder wieder einen unverkürzten Unterricht erhalten. Trotz dieser Bedenken wollten wir aber, in Anbetracht dessen, daß die jüngeren, aus dem Felde heimgekehrten Lehrer durch Lehrproben und pädagogische Studien in ihrer Berufsbildung gefördert werden, und dies der Qualität des Unterrichts zugute kommen wird, sowie in Anbetracht der oft weiten Wege und der zurzeit bestehenden Verkehrsschwierigkeiten, genehmigen, und zwar zunächst versuchsweise und auf Wiederruf bis Ostern 1920, daß für diejenigen jungen Lehrer und Lehrerinnen, die an den am Sonnabend stattfindenden Fortbildungslehrgängen teilnehmen, zu diesem Zwecke jeder zweite Sonnabend schulfrei ist, mit folgender Maßgabe:

1. Wo es die Schulverhältnisse zulassen, ist der am Sonnabend ausfallende Unterricht der Teilnehmer auf andere Wochentage zu verlegen. So können durch Kurzstunden die ausfallenden Unterrichtsstunden an den übrigen Tagen eingeschoben und etwas ausgeglichen werden.

2. Wo das nicht möglich sein sollte und an einer Schule Lehrer wirken, die an den Lehrgängen nicht beteiligt sind, haben diese tunlichst die Klassen der Beteiligten an den betreffenden Tagen mitzuersehen.

3. Es ist darauf zu achten, daß nicht etwa an jedem zweiten Sonnabend ohne weiteres der Unterricht ausfällt, sondern nur an den Tagen, an denen die betreffenden Lehrer wirklich an den Arbeitsversammlungen teilnehmen.

Wir haben die Herren Kreisschulinspektoren hiervon in Kenntnis gesetzt und ersucht, danach das Weitere zu veranlassen.

Gleichfalls haben wir die Herren Kreisschulinspektoren ersucht, die Leitung dieser Fortbildungskurse zu übernehmen und der wissenschaftlichen und praktischen Fortbildung und der Vervollkommnung der jungen Lehrer und Lehrerinnen unter Beteiligung dafür geeigneter Lehrer und Lehrerinnen ihre besondere Aufmerksamkeit zu schenken.

Wir geben der Erwartung Ausdruck, daß der Bezirkslehrraatsausschuß uns in der Fortbildung und Vervollkommnung der jungen Lehrer seine Unterstützung leihen und namentlich in seinem Teile mit dazu beitragen wird, daß der durch Freigabe jedes zweiten Sonnabends entstehende Unterrichtsverlust nach Maßgabe der oben zu 1—3 genannten Punkte einen Ausgleich findet.“

Aus dem West en hören wir:

Zurzeit haben die Lehrgänge vor allem die Weiterbildung der Kriegsteilnehmer, deren Ausbildung in den Seminaren durch den Krieg mehr oder minder gestört oder geschädigt wurde, im Auge. Es erscheint aber wünschenswert, daß die Lehrgänge eine dauernde Einrichtung bleiben. Mit der Zeit werden die dann allerdings auf eine andere Grundlage aufgebaut werden müssen. Bereits jetzt finden neben diesen Lehrgängen hier und da noch besondere von Lehrervereinen oder Arbeitsgemeinschaften errichtete rein theoretische Lehrgänge in der Psychologie statt. In manchen Städten ist den Mitgliedern Gelegenheit gegeben, sich an bestehenden Mittelschullehrer-heimpädagogischen oder methodischen Lehrgängen zu beteiligen, und diese Gelegenheit wird eifrigst benutzt. Auch geben hier und da die neuerrichteten Volkshoch-

schulkurse den Teilnehmern die Möglichkeit, auch pädagogische Vortrags- und Übungsreihen gegen eine geringe Gebühr zu belegen und so ihren Drang nach Weiterbildung zu befriedigen.

Die Kosten, die den Lehrern und Lehrerinnen, durch die Teilnahme an den Lehrgängen erwachsen, sind geringfügig; es ist auch nicht bekannt geworden, daß Teilnehmer eine Vergütung beansprucht haben. Da die Lehrgänge in den Schulgebäuden stattfinden, entstehen keine besonderen Unkosten.

Stand der Frage: Freie oder Zwangs-Arbeitsgemeinschaften?

In einigen Regierungsbezirken bestehen amtliche Lehrgänge und freie Arbeitsgemeinschaften nebeneinander, so im Bezirk Erfurt. Die Freien Arbeitsgemeinschaften scheinen die jungen Lehrer mehr anzuziehen und also die meiste Zukunft zu haben. Etwas wesentlich Neues ist bei diesen Freien Gemeinschaften, daß auch Lehrer, die die zweite Prüfung bereits abgelegt haben, noch gern daran teilnehmen und fröhlich weiterarbeiten. Aus diesen Freien Arbeitsgemeinschaften könnten sich also Allgemeine Arbeitsgemeinschaften für jung und alt in der Lehrerschaft herausbilden, ohne ausschließlich noch auf den Abschluß und eine Bescheinigung besondere Rücksicht zu nehmen. Die jungen Lehrer, die noch nicht fest angestellt sind, arbeiten mit wie jeder andere, liefern eine schriftliche Arbeit, nehmen teil an einer Schlußbesprechung über Schulrecht und Schulordnungen, ohne daß der Gang der Arbeit dadurch im geringsten gestört wird. Wenn in größerem Umfange diese Form der Arbeitsgemeinschaften erreicht werden könnte, so hätten die Kurse, die ursprünglich nur der Vorbereitung auf die zweite Lehrerprüfung dienen sollten, eine neue Wendung in der Frage der Fortbildung der gesamten Lehrerschaft überhaupt herbeigeführt. Man sollte also das Ziel im Auge behalten: Freie Arbeitsgemeinschaften einzurichten, bei denen alle Lehrer Zutritt haben, und die den Sonderzweck der Fortbildung junger Lehrer dann um so vollkommener erreichen würden.

So faßt eine Regierung ihr Urteil über die Freie Arbeitsgemeinschaft dahin zusammen:

„Zusammenfassend vertreten wir den Vorschlag, daß diese Arbeitsgemeinschaften ausgebaut werden. Die vorhandenen sind fortzuführen, neue nach Bedürfnis einzurichten; die bisher von Kreisschulinspektoren geleiteten Lehrgänge sind in die schon bestehenden oder in neu zu gründende Arbeitsgemeinschaften überzuleiten. Die Arbeit im Kreise ist einheitlich und derart übersichtlich zu gestalten, daß sich der Kreis in kleinere Arbeitsgemeinschaftsgebiete mit leicht erreichbaren Ortsmittelpunkten und nicht zu großer Teilnehmerzahl gliedert. Die geeigneten Leiter, soweit sie noch nicht vorhanden sind, zu finden und für die Arbeit zu gewinnen, wird dem Zusammenwirken des Kreislehrerrats mit den Lehrervereinen des Kreises und erwählten Vertretern der Junglehrerschaft zu überlassen sein. Zweckmäßig erscheint es, daß der Leiter der Arbeitsgemeinschaft durch die Mitarbeit einiger theoretisch und praktisch durchgebildeter Schulmänner unterstützt wird. Die Richtlinien und der Arbeitsplan sind ge-

meinsam von den Teilnehmern und dem Leiter und seinen Mitarbeitern zu besprechen und aufzustellen. Wissenschaftliche und praktische Weiterbildung sind, wie schon bisher geschehen, zu verbinden. Die Kreislehrerbücherei ist so auszugestalten, daß sie den Zwecken der Veranstaltung dienen kann. Die Beteiligung ist auf den Grundsatz der Freiwilligkeit zu stellen, der Entschluß freiwilliger Beteiligung läßt den regelmäßigen Besuch erwarten. Die bisherige Übernahme der persönlichen Ausgaben seitens der Teilnehmer selbst und der Verzicht der Leiter auf geldliche Entschädigung sind geeignet, den Arbeitsgemeinschaften ein ideales Gepräge zu geben; die Erstattung der baren Auslagen (Reisekosten) an die Teilnehmer aus Staatsmitteln dürfte aber zu erwägen sein. Wie hoch sich diese Kosten stellen würden, ist noch nicht zu übersehen. Anzustreben ist, daß die Arbeit nicht nur auf die zweite Prüfung abzielt, und daß den Arbeitsgemeinschaften auch solche Teilnehmer erhalten und zugeführt werden, die diese Prüfung schon bestanden haben. Der Kreisschulinspektor bleibt, wie wir voraussetzen, in ständiger Fühlungnahme mit der Arbeit und beteiligt sich, soweit es angeht, unmittelbar an ihr.

Im Sinne vorstehender Ausführungen haben wir uns mit den Kreisschulinspektoren und dem Bezirkslehrerrat in Verbindung gesetzt, und wir werden den Ausbau der Arbeitsgemeinschaften weiter verfolgen und fordern.“

Stand der Leitungsfrage.

Aus diesem Urteil einer Bezirksregierung geht hervor, daß auch die vorgesezte Behörde den Wert der freien Fortbildung ohne Zwang und ohne Hinzulien auf die zweite Lehrerprüfung für die beste Lösung der Fortbildungsfrage hält. Soll aber der Kreisschulinspektor ganz ausgeschaltet werden? Das wäre bedauerlich und wird auch von den jungen Lehrern selbst nicht vorgeschlagen. In Pommern ist die Leitungsfrage so geregelt: In die Leitung treten ein: 2 Dozenten, 2 Teilnehmer der Arbeitsgemeinschaft und der Kreisschulinspektor. Dadurch ist die Fühlungnahme des Kreisschulinspektors mit der Arbeitsgemeinschaft gesichert. Es wird aber vermieden, daß jeder Kreisschulinspektor alleiniger Leiter und womöglich einziger oder Hauptvortragender in einer solchen Arbeitsgemeinschaft ist. Die Fortbildung allein durch den Vorgesetzten würde auf die Dauer als ungelinder Zwang empfunden, dem man sich möglichst bald entziehen möchte, und der alle Festangestellten vom Eintritt in die Arbeitsgemeinschaften abhielte.

Nach dem Vorschlag einer Regierung würde der Leiter auch zum selbstgewählten pädagogischen Berater der Junglehrer werden, gewiß ein äußerst fruchtbarer Gedanke:

Die Leiter der Lehrgänge sind überall von den Kreisschulinspektoren bestimmt worden. Daß die Wahl durchweg eine zweckmäßige gewesen ist, erhellt daraus, daß nirgendwo andere Leiter gewünscht worden sind und daß nur in einem Falle selbst da, wo den Teilnehmern gestattet worden war, sich selbst einen Leiter zu wählen, die Wahl auf die von den Kreisschulinspektoren in Aussicht genommenen Schulmänner fiel.

In einigen Kreisen soll auf unsere Anregung hin versucht werden, die Lehrgänge für die Teilnehmer dadurch noch fruchtbarer zu machen, daß die Leiter die Teilnehmer mit deren Zustimmung in ihren Klassen besuchen sollen, einerseits um festzustellen, in welcher Weise diese die in den Lehrgängen erhaltenen Anregungen und Ratschläge befolgen, andererseits um sie im Anschlusse an das Wahrgenommene weiter methodisch zu beraten. Überhaupt dürfte allen jungen Lehrern und Lehrerinnen anzuraten sein, sich im Benehmen mit ihrem Kreisschulinspektor aus den bewährten älteren Lehrern bezw. Lehrerinnen einen Berater zu wählen, an den sie sich in allen die Schule betreffenden Angelegenheiten um Rat wenden könnten und der sie auch in ihren Klassen — nicht als Vorgesetzter und Vertreter des Kreisschulinspektors, sondern als Berater — besuchen dürfte. Es brauchte dieser nicht gerade der Leiter des Lehrganges zu sein; allerdings wäre zu erwarten, was auch unzweifelhaft am zweckmäßigsten ist, daß wohl die meisten Teilnehmer eines Lehrganges sich dessen Leiter als den geeignetsten Berater wählen würden. Voraussetzung für die Durchführung dieser Einrichtung ist freilich, daß die Gemeinden, an deren Schulen solche Berater angestellt sind, keinen Einspruch dagegen erheben, daß diese Schulmänner an einzelnen Vor- und Nachmittagen durch ihre Schulbereisungen der Lehrtätigkeit an ihren Schulen entzogen werden.

Stand der inneren Einrichtung der Lehrgänge.

1. Vortragende: Als Leiter der Übungen oder als Vortragende arbeiten neben den Kreisschulinspektoren erfahrene Lehrer, Rektoren, Regierungsschulräte, Lehrerbildner und ein Stadtschulrat. Es wird gut sein, die Lehrerbildner noch stärker heranzuziehen als bisher. Sie werden für die Fortbildung junger Lehrer reichliche Erfahrungen mitbringen und viel Anregung bieten können. Aus den Lehrstoffen erwähne ich: Psychologie von Wundt, Meumann, Ziehen; Lesen eines Quellenwerkes aus der Philosophie oder der pädagogischen Psychologie; Aussprache über ein Buch, namentlich eine Neuerscheinung; Lehrproben; Besprechung von Lehrproben; freie Vorträge mit Aussprache.

Im Regierungsbezirk Köslin werden im allgemeinen folgende Richtlinien für die Arbeit befolgt: Die Arbeit erstreckt sich auf:

- „1. Psychologie und Logik, Unterrichts- und Erziehungslehre;
2. Vortragsreihen aus dem Gebiet der Schulkunde, der Schulgesetzgebung, der pädagogischen Reformbewegung, der Gegenwart und der Geschichte der Pädagogik (Preussische Volksschule);
3. Musterlektionen durch hierfür geeignete Lehrer. Im Anschluß Wiederholungen aus der Methodik;
4. Freie Vorträge aus Literatur und Philosophie. Die Lehrweise ist akademisch. Es wechseln Vorträge mit Übungen und Aussprache über das Gehörte.“

Eine Bezirksregierung empfiehlt:

1. die Gründung zwangloser Arbeitsgemeinschaften, die ihren Arbeitsplan selbst aufstellen und ihren Leiter selbst wählen;
2. die Heranziehung älterer tüchtiger Lehrkräfte als Mitarbeiter an den Jahrgängen;
3. die Teilung der Lehrgänge, wo die Zahl der Teilnehmer über 20 beträgt;

4. die Bewilligung von Vergütungen für geleistete Arbeit.

Kreischulinspektor Rude (jetzt Neu-Stettin) macht folgenden Vorschlag:

„Es ist zweckmäßig, vom Seminarlehrbuch Heilmann, Ostermann und Wegener u. a. auszugehen und größere, weiterführende Werke anzuschließen, z. B. Stößner, Ebbinghaus, Jahn, Beez, Neumann, Wundt, Külpe; in Kinderpsychologie z. B. Sully, Tracy, Preyer, Compagné; von psychologischen Monographien etwa Langes Apperzeption in Verbindung mit Messers Wirksamkeit der Apperzeption; Dürrs oder Kerrls Lehre von der Aufmerksamkeit, Dörpfelds Denken und Gedächtnis, Ostermanns Interesse, Zieglers Gefühl, in Ethik, z. B. Rein, Jahn, Paulsen, Schwarz in Methodik Rude, Wolff und Habrich, katholisch, in Schulpraxis Rude, Schwachow, Beez, Führer. Wo Erziehungsschriften angeschlossen werden können, kommen etwa Fr. W. Foerster, Barth, Matthias, Tews in Betracht. Selbstverständlich kommt für den einzelnen Lehrer aus jedem Gebiete in der Regel nur ein Werk in Betracht. Auch ist die gebotene Auswahl nur als Beispiel, nicht aber als Wertmesser gedacht. Von psychologischen Werken sind für den Anfang namentlich solche zu empfehlen; die eine unmittelbare Anwendung auf Unterricht und Erziehung ermöglichen, Heilmann, Ostermann und Wegener, Zühlsdorff.

Die Arbeit gestaltet sich folgendermaßen: Der Studienleiter bestimmt unter Berücksichtigung der Wünsche der Teilnehmer den bis zur nächsten Versammlung durcharbeitenden Stoff. Alle Teilnehmer bereiten sich nun nach ihrem Werke darauf vor. Bei der nächsten Tagung trägt einer vor, andere berichtigen und ergänzen.

Zur Fortbildung trägt es auch bei, eine der wertvollsten, angesehensten pädagogischen Zeitschriften zu halten oder in einem kleinen Lesezirkel mehrere in Umlauf zu setzen.

Die Lehrproben werden sich von dem auf dem Seminar gehaltenen unterscheiden. Um das Interesse der Teilnehmer anzuregen, wird man namentlich berücksichtigen:

1. neue Methoden, z. B. den darstellenden Unterricht, die Einübung eines Liedes nach Noten (wo bisher die Einübung nach dem Gehör betrieben wurde);

2. neue Stoffe, z. B. aus der Volkswirtschaftslehre und der Verfassungkunde;

3. schwierige Stoffe und Methoden, z. B. die Behandlung eines Stimmungsgebichts, einer Gedichtsgruppe, eines Gleichnisses, eines Stoffes aus dem Arbeitsunterricht;

4. die Anwendung neuer Lehrmittel im Unterricht.“

2. **Vorschläge und Urteile einiger Kursusleiter:**
Ein Kursusleiter schlägt im Einvernehmen mit seinen Junglehrern vor:

„Es muß die Arbeitsgemeinschaft 4 Semester verbindlich werden, in jedem Semester ist von dem jungen Lehrer eine (möglichst

selbstgewählte aus dem Interessengebiet!) schriftliche Arbeit anzufertigen nach dem Vorbilde der Seminararbeiten auf den Universitäten, diese schriftlichen Arbeiten werden gegen Ende des Semesters in freier Besprechung durchgesprochen. Die Arbeiten bleiben als Leistungsausweise bei den Akten der Arbeitsgemeinschaft. Sie dienen als Grundlage für das Zeugnis der endgültigen Anstellung. Dieses wird ausgestellt als Ergebnis einer Beratung des Kreisschulinpektors, des Leitungsausschusses der Arbeitsgemeinschaft und zweier Mitglieder des Kreislehrerausschusses des Bezirks, die namentlich über die außerdienstliche Haltung des jungen Lehrers gehört werden. Ferner ist der Kreisschulinpektor verpflichtet, einmal in jedem Vierteljahr den jungen Lehrer in seiner Schule zu revidieren und ihm in jeder Weise methodische Förderung angeeignen zu lassen. Wenn der Lehrer sich persönlich durch die Einschätzung des Kreisschulinpektors benachteiligt fühlt, so kann er die Hinzuziehung eines Mitgliedes des Kreislehrerausschusses zu den Revisionen verlangen."

Zweite Prüfung und Fortbildungskurse in einer Ministerial-Beiratsitzung.

Am 16. September 1919 fanden im großen SitzungsSaale des Ministeriums für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung fünfstündige Beratungen über die Frage der Lehrerfortbildung und der Gestaltung der zweiten Lehrprüfung statt.

Die jungen Amtsbrüder werden gern Verlauf und Ergebnisse erfahren. Hier der Bericht:

Berlin, den 16 September 1919.

Zweite Tagung des Beirats für Erziehungs- und Unterrichtssagen.

Tagesordnung:

1. Die Fortbildung der nicht festangestellten Lehrer.
2. Gestaltung der Prüfung für die endgültige Anstellung der Volksschullehrer.
3. Der Neubau der Lehrerbildung.

Der Herr Minister eröffnete dieselbe mit dem Hinweise, daß er den Vertretern der Lehrer-Organisationen als Frucht der 1. Tagung mitteilen könne, daß er die Verfügung über das Universitätsstudium der Volksschullehrer auf Grund der jetzigen Lehrerbildung unterzeichnet habe. Nach Verlesung derselben fuhr der Herr Minister fort, daß es sein Wille sei, nicht vom grünen Tisch aus zu regieren, sondern in Verbindung mit den lebendigen Quellen des Volkes und nach Fühlungnahme mit den berufenen Lehrerorganisationen. Es ist mein Wunsch, daß auch die heutige Beratung gute Ergebnisse zeitigen möge.

Den Vorsitz bei der Beratung führte Herr Ministerialdirektor Kaestner. Sie richtete sich in der Hauptsache auf die Beantwortung der Frage: In welcher Form soll bis zur Durchführung der neuen Lehrerbildung die Fortbildung der jungen Lehrer (Lehrerinnen) sich vollziehen? Soll die 2. Prüfung den Abschluß bilden und wie soll sie abgehalten werden? Der Herr Verhandlungsleiter ersuchte deshalb, daß die Leiter von bestehenden Fortbildungskursen über ihre Erfahrungen berichten möchten.

Als 1. Redner erhielt Herr Reiniger = Duisburg, Leiter der freien Arbeitsgemeinschaft seiner Heimat, das Wort. Redner hob hervor, daß unter den jungen Leuten eine große Arbeitsfreudigkeit herrsche, die nur der richtigen Leitung bedürfe. Die Arbeit vollziehe sich in erfolgreicher Weise. Besonders wichtig seien die praktischen Übungen. Für die Teilnehmer entstehen außer einigen Ausgaben für Bücheranschaffungen keinerlei Unkosten, da die Dozenten aus der Reihe der Seminardirektoren, Kreisschulinspektoren, Schulleiter und Lehrer sich freiwillig zur Verfügung gestellt hätten. Das meiste Arbeitsmaterial stellt eine gut ausgestattete Lehrerbücherei.

In der Großstadt ist also die Sammlung der jungen Kollegen nicht schwer.

Für die Fortbildung der Junglehrer kommen folgende Gesichtspunkte in Betracht:

1. Gründung freier Arbeitsgemeinschaften. Die Zahl der Teilnehmer übersteige nicht 15.
2. Wahl der Leiter durch die Teilnehmer.
3. Auf dem platten Lande versammeln sich die Junglehrer etwa aus einem Umkreis von 4 Stunden Durchmesser in einer zentralgelegenen Schule wöchentlich einmal an einem Schulsamstag. Praktische methodische Übungen finden monatlich einmal statt. Dazu kann ein ganzer Vormittag genommen werden. Für die Beteiligten fällt der Unterricht an diesem Tage aus.
4. Wo gegen alles Erwarten einer oder mehrere abseits bleiben, sind sie zur Arbeit zu nötigen. Hierzu bedürfe es eines Erlasses seitens des Ministeriums. Die Angelegenheit wäre etwa von der Arbeitsgemeinschaft bzw. ihrem Vertrauensmännerausschuß im Einvernehmen mit dem Kreisschulinspektor zu regeln.
5. Die Kreisschulinspektoren werden sich einer aktiven Mitarbeit nicht entziehen. Sie mögen diese aber nur beanspruchen, wenn sie voll dazu gerüstet sind.
6. Diejenigen jungen Lehrer, die noch keine 2. Prüfung abgelegt haben, machen diese Prüfung in ihrer Arbeitsgemeinschaft. Der Leiter der Arbeitsgemeinschaft wirkt als drittes Mitglied der Prüfungskommission. — Dasselbe gilt für Lehrerinnen, die sich solchen Arbeitsgemeinschaften anschließen.
7. Die 2. Lehrerprüfung muß beibehalten werden und zwar solange, bis kein Lehrer mehr vom heutigen Seminar ins Amt tritt. — Die Prüfung, in den freien Arbeitsgemeinschaften vorgenommen, verliert hier schon von selbst den strengen amtlichen Charakter. Amtlich ist sie nur durch die Gegenwart des Regierungsschulrats, unter Umständen auch des Kreisschulinspektors.
8. Die Anforderungen an den Prüfling dürfen nicht zu sehr herabgesetzt werden, dadurch wird die Prüfung entwertet. Jedes tätige Mitglied einer Arbeitsgemeinschaft hat das Bedürfnis, anerkannt zu sehen, was es in fleißiger Arbeit geleistet hat. Das ist mir von unseren jungen Kollegen oftmals zum Ausdruck gebracht worden. Wenn heute Junglehrerverbände die Abschaffung der 2. Prüfung fordern, so meinen sie damit die Prüfung nach alter Schablone, wie sie im Lande hier und da wohl noch gehandhabt wird.

Der Staat hat ein Interesse daran, daß seine Lehrer mit dem nötigen wissenschaftlichen und praktischen Rüstzeug ausgestattet sind.

9. Wenn aber durch die Arbeit in den Fortbildungsgemeinschaften Gewöhnung geboten ist, daß die Teilnehmer eine in der Tat vielseitige und tiefgründige Bildung erhalten, dann ist die eben geschilderte 2. Prüfung als Abschluß nicht unbedingt nötig.

Für Lehrerinnen werden aus Zweckmäßigkeitsgründen getrennte Arbeitsgemeinschaften eingerichtet.

Der Preussische Junglehrerverband vertrat folgende Forderung:

„Wir fordern geeignete, kostenlose Fortbildungsmöglichkeiten in Form von freiwilligen Arbeitsgemeinschaften unter selbstgewählten Dozenten und Leitern.“

Sie verkehrten ihre Ansichten mit großer Lebhaftigkeit. Eine 2. Prüfung lehnen sie in jeglicher Art ab. Die endgültige Anstellung müsse auf Grund einer Bescheinigung über die Teilnahme an einem 2 jährigen Kursus erfolgen. Den Teilnehmern müßten monatlich 2 freie Unterrichtstage gewährt werden, um Zeit zur Arbeit zu gewinnen. Die entstehenden Kosten trägt der Staat.

Da von Dr. Neumann, Vertreter der studierenden Lehrerschaft, gefordert worden war, daß die Arbeitspläne nicht von den Kursusteilnehmern allein aufgestellt werden dürften, sondern daß man einen festen Plan der Behörde als Grundlage benutzen müsse, vertrat ein Junglehrer die Ansicht, daß es sich in diesem Falle nur um allgemeine Richtlinien handeln könnte.

Die Vertreter der Lehrerverbände erklärten, daß ihre Organisationen feste Beschlüsse über die Aufhebung der 2. Prüfung noch nicht gefaßt hätten, geben aber der allgemeinen Stimmung Ausdruck, daß diese dem Fortfall der 2. Prüfung günstig sei, besonders für die Kriegsteilnehmer.

Herr Brekel empfiehlt, den Auslehrern Erleichterungen im Dienst zu verschaffen, damit sie Zeit für ihre Fortbildung gewinnen.

Herr Seminardirektor Bär betont, daß in den Arbeitsgemeinschaften vor allem das Heimatkundliche gepflegt werde in dem Sinne, wie dies Herr Geheimer Regierungsrat Dr. Karstadt in seinem Buche „Vor und in der zweiten Lehrerprüfung“ ausgeführt habe.

Ein Vertreter der Katholischen Lehrer-Verbindung, Abteilung Preußen, teilte mit, daß sein Verband den Fortfall der 2. Prüfung für Kriegsteilnehmer wünsche. Damit diese jedoch nicht bei späteren Bewerbungen geschädigt würden, solle allen Lehrern in Zukunft anstelle des bisherigen Zeugnisses nur ein Befähigungsnachweis für die endgültige Anstellung ausgestellt werden. Man möge Sorge tragen, daß die Junglehrer an mehrklassigen Schulen angestellt werden, wo ihnen Gelegenheit geboten sei, sich bei älteren Kollegen Rat zu holen, Vergleiche anzustellen, auch in gesellschaftlicher Hinsicht sich fortzubilden.

Die Unterrichtsverwaltung möge jüngeren wie älteren Lehrern von Zeit zu Zeit Gelegenheit zum Studium besonderer Erziehungs- und Unterrichtsveranstaltungen geben und ihnen dabei durch Urlaubsgewährung, Geldbeihilfen und Übernahme der Vertretungskosten zu Hilfe zu kommen.

Der Vertreter der Regierungsschulräte hält die zweite Prüfung nicht für unbedingt notwendig, aber für sehr wünschenswert. Die Vorbereitung bedeute einen Antriebs zum Weiterarbeiten, eine Sicherung des wissenschaftlichen Standes der Lehrerschaft. Der wissenschaftliche Charakter der zweiten Prüfung sei ja jetzt schon beseitigt, aber sie ganz zu entfernen, sei untunlich, da sie den rechtlichen Akt darstelle, auf Grund dessen die endgültige Anstellung erfolge. Die Einrichtung von Fortbildungskursen mit Pflicht der Teilnahme sei zu empfehlen. Die Junglehrer sollten nur mit 24 Stunden beschäftigt werden. Wenn alle Junglehrer nur in den Städten beschäftigt würden, würde es bald an Landlehrern fehlen.

Herr Geheimer Ober-Regierungs-Rat Leist vertritt den Standpunkt, daß der staatliche Einfluß auf die Einrichtung der Kurse nicht ausgeschaltet werden könne und daß er bei aller Wertschätzung der freien Kurse auf eine Abschlußprüfung unter staatlicher Beteiligung nicht verzichten könne, wenn Geldmittel des Staates dazu in der geforderten Ausdehnung gebraucht würden.

Rektor Buhß hält eine Abschlußprüfung für selbstverständlich, um der Behörde den nötigen Einblick in die geleistete Arbeit zu ermöglichen.

Herr Gerstenhauer spricht gegen die Beteiligung der Behörde bei der Abschlußprüfung.

Da die Junglehrer die Übernahme der sämtlichen Kosten auf die Staatskasse fordern, lenken die Vertreter der Regierung die Aufmerksamkeit auf die Kostenfrage. Der Vorsitzende hebt hervor, daß trotz der Bereitwilligkeit der Regierung, keine Mittel für die Volksbildung zu scheuen, die überaus bedenkliche Lage der Staatsfinanzen die größte Vorsicht in der Ansehung von Geldmitteln notwendig sei. Ein anderer Regierungsvertreter schätzt die Gesamtkosten für Dozenten, Beihilfen für die Teilnehmer und Ausgaben für Vertretungen auf jährlich 5 Millionen Mark. Diese Höhe wird von den Junglehrern angezweifelt. Wenn die Ausgaben aber wirklich so hoch seien, dürfe der Staat sie trotzdem nicht scheuen.

Die weitere Besprechung brachte neue Gesichtspunkte nicht mehr. Der Vorsitzende faßte das Ergebnis in folgende Sätze zusammen: Die Versammlung ist einstimmig dafür, daß die Fortbildung der jungen Lehrer in freien Arbeitsgemeinschaften erfolgt. Für den Fortbestand der zweiten Prüfung in der heutigen Form hat sich niemand ausgesprochen. Die Frage des Abschlusses ist noch nicht geklärt und soll in einem kleineren Kreise noch näher besprochen werden. Die Junglehrer betonen noch einmal, daß ihnen der Abschluß keine verkappte zweite Prüfung bringen dürfe.

Zum Schluß gab der Vorsitzende die Regierungsvorschläge über den Neubau der Lehrerbildung bekannt.

Die Besprechung der Vorlage wurde einer neuen Sitzung vorbehalten, doch nahm der Vorsitzende eine Reihe von Fragen über die neue Lehrerbildung entgegen, die bei den weiteren Beratungen mit in Erwägung gezogen werden sollen.

Pläne und Berichte über Fortbildungs-Arbeitsgemeinschaften.

1.

Die Arbeitsgemeinschaften des Bezirks Köslin wurden durch den Junglehrer Herrn Schallack (Stettin) ins Leben gerufen. R. Dahmann berichtet darüber in der Preuß. Lehrerzeitung:

Der Gedanke der freiwilligen Selbstfortbildung in Arbeitsgemeinschaften, geboren aus dem Bedürfnis der zurückkehrenden Krieger, das Trümmerfeld ihres Wissens, Könnens und Strebens wieder auf- und weiterzubauen, gewann bei uns Kösliner Junglehrern vor allem unter dem Einfluß des aus dem diesbezüglichen Artikel in der Pr. L.-Ztg. bekannten Kollegen Schallack, Köslin, Form und Inhalt. Der Kreis war klein, der sich zusammensand, um über die Ausführung des Gedanken zu beraten. Wir waren unser fünf.

Was wollten wir arbeiten? Wann wollten wir arbeiten? Wer sollte der Lehrende sein? Wie wollten wir zusammen arbeiten? Diese Fragen schwirrten mir durch den Kopf, als ich zu jener ersten Zusammenkunft ging. Eins war mir klar. Zwei nüchterne Notwendigkeiten umfaßten das Gebiet unserer Arbeit aus nächster Nähe, die eine aus der Vergangenheit, die andere aus der Zukunft. Wir mußten zuerst den Schutthaufen unseres Seminarwissens aufräumen und das Wesentliche für unsere pädagogische Fortbildung wieder fest zusammensügen. Wir mußten zweitens mit der noch bestehenden Tatsache der 2. Prüfung rechnen. Darüber hinaus aber mußte der Blick unverrückbar auf die Hochschulbildung gerichtet sein.

Wir bildeten eine Kommission von drei Junglehrern, die unter diesen drei Gesichtspunkten einen Stoffplan für die Zeit vom 1. September 1919 bis 31. März 1920 zunächst entwarfen. Er mußte mangelhaft sein, denn uns fehlte der Überblick über den Stoff, den wir ja doch erst verarbeiten wollten, doch er sollte auch nur allen, die mit uns arbeiten wollten, ein klar umrissenes Ziel vor die Augen stellen.

Er sei hier kurz skizziert: Er enthält erstens eine Wiederholung des gesamten Seminarwissens in Psychologie, Geschichte der Pädagogik von Comenius an, Methodik und Lehrproben aus sämtlichen Unterrichtsgebieten in organischem Zusammenhang.

Als Erfordernis der zweiten Prüfung in der Hauptsache ist Schulkunde, Schulgesetzgebung, Verordnung und ähnliches eingegliedert.

Als Vorbereitung oder auch Hinweis auf das Hochschulstudium sind freie Vortragsreihen aus allen Gebieten der Pädagogik, Literatur, Philosophie u. s. f. vorgesehen.

Wann wollten wir arbeiten? Um allen auch den teilweise 20 Kilometer entfernten Kollegen aus dem Lande die Teilnahme zu ermöglichen, wurde jeder zweite Sonnabend nachmittag als Arbeitstag ausersehen. Gleichzeitig traten wir an die Behörde mit der Bitte heran, zwei Tage im Monat zu unserem Zwecke schulfrei zu geben. Die Kösliner Regierung zeigte sich anerkennenswerter Weise unserer Bitte geneigt und hat auf das Ersuchen des Bezirkslehrerrates bereits eine diesbezügliche Verfügung erlassen. Zunächst jedoch hatten wir nur die Sonnabendnachmittage offen. Wir luden ein. Die Adressen gab bereitwilligst der Kreisschulinspektor und die Kollegen kamen zahlreicher, als wir gedacht. Die Zahl ist auf 40 etwa dauernd gewachsen, trotz der weiten Wege und des oft ungünstigen Wetters.

Wer sollte der Lehrende sein? Die Wiederholungsarbeit leisten wir selbst. Alle arbeiten den jedesmal bekannt gegebenen Stoff durch. Ein Referent stellt ihn unter ein System festgefügtter Gedanken. Methodisch gesprochen: alle leisten die Stufe der Anschauung, der Referent die der Verknüpfung, Zusammenfassung und Anwendung. Dann folgt die Aussprache. Sie fällt zunächst spärlich aus, doch sie wächst von Mal zu Mal. Die Gebiete der Schulkunde usw. bearbeitet der dafür am besten geeignete Kreisschulinspektor selbst. Die Methodik und Lehrproben werden teils von uns, teils von erfahrenen und bewährten Kollegen im Zusammenhang miteinander vorgeführt, die sich freiwillig in selbstloser Weise in den Dienst des guten Werkes gestellt haben.

Wie wir auch für die freien Vorträge dank der eifrigen Mühen unseres Vorsitzenden wissenschaftliche und sonstige Dozenten gefunden haben, mag der nachstehende Verlauf der 5. Sitzung in der Knabenschule B in Köslin zeigen.

Anwesend: Geheimrer Regierungsrat v o r m S t e i n von seiten der Regierung, Kreisschulinspektor Schulrat R a d t k e als Leiter, dazu 31 Junglehrer und die betreffenden Dozenten.

Tagesordnung:

9—10 Uhr vormittags: Lehrprobe (die Kapelle). Kollege P a g e, Köslin.
Anschließend methodische Besprechung: Behandlung eines lyrischen Gedichts.

10½—12 Uhr: Fortsetzung der Vortragsreihe über Kinderpsychologie.
Dr. H e r i n g, Pölnow.

12—1 Uhr: Freiheitspädagogik (Gansberg usw.) Schulrat R a d t k e, Köslin.

2½—3¼ Uhr: Der junge Goethe. Dr. B o u r n o t, Köslin.

Außerdem hält Kollege B a e s k e eine Vortragsfolge über Rants Philosophie.

Jedem Vortrag folgt eine lebhaft ausgeführte Aussprache, die das wachsende Interesse deutlich bekundet. Allmählich werden wir selbst in die Reihen der Vortragenden hineinsteigen können, an deren überragenden Geist wir uns aufwärtsziehen.

Die Leitung besorgt neben dem Kreisschulinspektor ein Auschuß von zwei Dozenten und zwei Junglehrern. Ein Schriftführer legt in einem Protokoll den Verlauf jeder Sitzung fest.

2.

Grundsätze für die Ausgestaltung der Fortbildungskurse für Junglehrer im Inspektionsbezirk Bezdorf.

(Entwurf.)

I. Allgemeines.

1. Zweck der Kurse ist die gemeinsame Vorbereitung der Junglehrer zur zweiten Prüfung.

2. Zeitpunkt: Wie oft die einzelnen Konferenzen stattfinden, wird im Einvernehmen mit den Junglehrern bestimmt unter Berücksichtigung der im Winter schwierigen Verkehrsverhältnisse. Sie sollen, wenn möglich, alle 14 Tage Donnerstags oder Freitags abgehalten werden.

3. Tagungsort ist in der Regel Bezdorf. Die Lehrervertretung des Inspektions-Bezirks sorgt auf Antrag des Kursusleiters dafür, daß für die einzelnen Lektionen die in Frage kommende Klasse zur Verfügung steht. Hinsichtlich des Zeitpunktes und einer etwa erforderlichen Beurlaubung der Junglehrer und Dozenten aus dem Kreise der älteren Lehrer veranlaßt der Kursusleiter das Erforderliche im Einvernehmen mit dem Kreisschulinspektor.

4. Teilnahme: Wer an der Teilnahme verhindert ist, muß sich vorher rechtzeitig schriftlich beim Kursusleiter entschuldigen.

5. Leitung: Der Kursusleiter wird von der Studienkommission vorgeschlagen. Ihm wird ein Vertrauensmann der Junglehrer zur Seite gestellt.

6. Fragen der Junglehrer: Es wird ein Fragekasten eingerichtet, der Gelegenheit gibt, besondere Fragen von allgemeiner Bedeutung durch die Leitung der Kurse, gegebenenfalls unter Mitwirkung der Studienkommission, klären zu lassen.

7. Entscheidungen: Entscheidungen über etwaige Wünsche und in allen sonstigen Angelegenheiten werden von der Konferenz durch einfache Stimmenmehrheit getroffen. Bei gleicher Stimmenzahl entscheidet der Vorsitzende.

II. Plan für die Konferenzen.

Jede Konferenz zerfällt in einen methodisch-praktischen und in einen wissenschaftlichen Teil, soll aber im allgemeinen nicht länger als 3 Stunden dauern.

A. Methodisch-praktischer Teil:

a) Lektion: Reihenfolge der einzelnen Lehrfächer am Schlusse des Planes. In je zwei aufeinander folgenden Konferenzen halten abwechselnd zuerst ein älterer, dann ein Junglehrer eine Lektion aus demselben Lehrgebiet. Die nächsten zwei Konferenzen können sich in gleicher Weise mit einem andern Gebiet befassen. Je nach der Wichtigkeit oder auf besonderen Wunsch eines Teilnehmers (siehe 1, 7.) kann die Arbeit auf einem bestimmten Gebiet aber auch fortgesetzt oder wieder aufgenommen werden.

Dabei ist freiwillige Beteiligung der älteren Herren, die gegebenenfalls durch die Studienkommission vermittelt wird, erforderlich. Diese sollen hierbei auch zeigen, was sie etwa auf ihrem Lieblingsgebiet besonderes gearbeitet haben.

Die Beteiligung der Junglehrer ist, soweit es die Reihenfolge angeht, freiwillig. Jedoch kann kein Junglehrer eine zweite Lektion halten, ehe nicht alle Junglehrer des Bezirks je eine Lektion gehalten haben. Der letzte Junglehrer ist also verpflichtet, seine Lektion aus dem der Reihenfolge nach anstehenden Gebiet zu halten.

Der Stoff in den einzelnen Lehrbüchern wird durch den jeweiligen Stand der zur Verfügung gestellten Klasse bestimmt und muß dem Lehrer, der die nächste Lektion zu halten hat, 8 Tage vorher bekanntgegeben sein.

b) Kritik. Dieselbe zerfällt in

- | | |
|--|--|
| 1. Methodische Rechtfertigung | } wenn ein älterer Kollege die Lektion gehalten hat. |
| 2. Methodische Zusammenhänge (auch methodisch-geschichtlich) | |
| 3. Anleitung zur Einarbeitung in die Methodik des betreffenden Faches mit Angabe von Literatur, oder | |
| 1. Besprechung der Lektion. | } wenn es ein Junglehrer war, |
| 2. Rechtfertigung des Lehrers, soweit es ihm möglich, | |
- für beide Fälle
3. bezw. 4. Freie Aussprache, Zusammenfassung des Ergebnisses durch den Leiter.

B. Wissenschaftlicher Teil:

Je ein Vortrag mit freier Besprechung, abwechselnd in zwei aufeinanderfolgenden Konferenzen zuerst von einem älteren, dann von einem Junglehrer (Reihenfolge für diese wie zu A) aus demselben Gebiet, beginnen

a) mit den einfachsten Tatsachen der Psychologie und der Physiologie, soweit dieselbe als Grundlegung erforderlich, mit allmählicher Vertiefung unter Berücksichtigung der modernen Forschungsergebnisse;

b) mit Reihe a immer nach zwei Stunden abwechselnd, d. h. wenn je ein älterer und ein junger Lehrer einen Vortrag gehalten haben, das Wichtigste aus der Geschichte der Pädagogik; in eingehender Beleuchtung die Geschichte des Preussischen Volksschulwesens, sowie das jetzige Schulrecht, die beiden letzteren auch in zusammenhängenden Querschnitten.

c) Nach Erledigung einer der vorstehenden Reihen und mit der noch laufenden Reihe wie oben angegeben abwechselnd einzelne freiwillige Vorträge der älteren Kollegen, die etwa auf philosophisch-logischem Gebiet tiefer schürfende Studien getrieben haben, bezw. auch auf dem Gebiet der experimentellen Psychologie und der Arbeitsschule, die schon in Teil II A. berücksichtigt werden muß (Begebenenfalls sind auswärtige Dozenten hinzuzuziehen¹⁾). Beteiligung der Junglehrer an Reihe c) freiwillig.

III. Reihenfolge der Lehrfächer für die Lektionen.

1. Der Deutsch- und Anschauungsunterricht der Unterstufe mit besonderer Berücksichtigung der kindlichen Ausdrucksmittel und ihrer unterrichtlichen Verwertung.
2. Rechtschreiben.
3. Sprachlehre.
4. Lesen. Kurforische und statarische Behandlung. Behandlung lyrischer Gedichte.
5. Heimatkunde und Kartenverständnis auf der Mittelstufe.
6. Erdkunde, auch mit Beziehung auf die Weltwirtschaft, auf den andern Stufen.
7. Geschichte und Bürgerkunde.
8. Rechnen, auch mit Berücksichtigung der Volkswirtschaft.
9. Raumlehre, ihre Beziehungen zur geographischen Veranschaulichung.
10. Naturlehre, } beides in Verbindung
11. Naturgeschichte, } mit Arbeitskunde.
12. Bibl. Geschichte, } ihre unterrichtliche Verbindung.
13. Katechismus, }

¹⁾ Die Deckung der hierdurch entstehenden Kosten vermittelt die Lehrervertretung, falls von der Regierung die erforderlichen Mittel noch nicht zur Verfügung gestellt sind, zunächst aus den Beiträgen der Gesamtlehrerschaft.

14. Kirchengeschichte und Kirchenlied.

15. Singen.

16. Turnen. Heimatkundliche Spaziergänge.

In allen Fächern ist besonderer Nachdruck auf die unterrichtliche Beziehung zur Heimatkunde zu legen.

Vorschläge zur Arbeitsweise und zur Stoffauswahl in der Arbeitsgemeinschaft.

I.

Arbeitsweise.

Die Wiederholung von Seminarstoffen wird vermieden; Vorträge, freie Besprechungen, Erarbeitung selbstgewählter Aufgaben, gemeinschaftliche Lösung von Aufgaben aus der Unterrichtspraxis und der pädagogischen Wissenschaft treten in den Vordergrund.

II.

Gegenstände der gemeinsamen Arbeit.

Es handelt sich hier um Beispiele. Nur einige wenige Gegenstände sollten davon herausgegriffen und vertiefend und allseitig erarbeitet werden. Mit so allgemeinen Vorschlägen wie „ästhetische Vorlesungen“ usw., mit den Angaben von den Vorlesungsreihen ist gar nichts getan. Einzelaufgaben! Dazu hier Beispiele:

- a) Pädagogische Psychologie, Kinderpsychologie, Psychologie des Schulkindes, praktische Schülertunde, in anschaulichen Einzelbeispielen erarbeitet;
- b) Unterrichts- und Erziehungslehre;
- c) pädagogische Bestrebungen der Gegenwart (Sozial-Pädagogik, Einheitsschule, Lehrerbildung, Kunstzerziehung, Moral-Pädagogik, Begabtenauslese, das höhere Schulwesen, Universitätsstudium der Lehrer). Pädagogen der Gegenwart: Kerschensteiner, Natorp, Wolgast, Scharrelmann, Rißmann, Berthold Otto, Vlek, Gaudig;
- d) Schulverwaltungsrecht, Verordnungen für den Bezirk;
- e) Fragen des ersten Schuljahres, Methodik des ersten Lesens und Rechnens, sowie des gesamten Unterrichts, kindertümliche Literatur (Kinderreime, Rätsel, alte und neue Märchen, Bilderbücher, Erzählungen, ältere und neuere Kinderlieder, neuere Kinderliederdichter);
- f) Methodik eines wissenschaftlichen und eines technischen Faches (Technik des Tafelzeichnens, Fragen des Musikunterrichts, Einführung in den Wertunterricht).
- g) Entwicklung der Darstellungsfähigkeit des Kindes im Formen, Zeichnen, mündlichen und schriftlichen Ausdruck.
- h) Beispiele für Lehrerinnen: Die körperliche und geistige Entwicklung des Schulmädchens. Psychologie der Mädchenklasse, der

gemischten Klasse. Begabungsprüfungen an Knaben und Mädchen. Lesestoff für Mädchen. Weibliche Handarbeit. Das gesamte Mädchenschulwesen. Die Mädchenfortbildungsschule.

III.

Besichtigung von Schulen, Besuch von Unterrichtsstunden, Versuche in Lehrproben, Besprechung der Klassenbesuche und der Proben.

IV.

Wahlfreie Arbeitsgemeinschaften für ein Wissensgebiet, und zwar entweder für eine pädagogische Frage (Hilfsschulwesen, die Landschule, das Landkind, Großstadt-Pädagogik, heimatkundlicher Unterricht, Werkunterricht, Fortbildungsschulfragen, Begabungsforschung, experimentelle Schülerkunde und dergleichen) oder für wissenschaftliche Gebiete, z. B. für Geschichte der Pädagogik, Geschichte des Schulwesens, Ästhetik, Völkerpsychologie, Tierpsychologie, Neue Literatur, Volkswirtschaftslehre und dergleichen.

V.

Einzelne freie Vorträge von Teilnehmern oder Dozenten über pädagogische Tagesfragen.

VI.

Möglichst alle Gebiete müssen vom Standpunkt der Heimatkunde als Grundsatz aus bearbeitet werden. So wäre zu empfehlen, daß eine wahlfreie Arbeitsgemeinschaft eine geographische, oder eine naturkundliche, oder eine sprachliche Heimatkunde bearbeitet (Geschichte der heimatischen Mundart, für Kinder zusammengestellt, Sammlung von Proben heimatischer Mundart, eine heimatische Himmelskunde, Wetterkunde, Landwirtschaftskunde, Gewerbekunde, Verkehrsübersicht usw.) Stoffkunde vom heimatischen Standpunkte aus.

VII.

Es ist zu erstreben, daß die Arbeitsgemeinschaften angeregt werden, Buchbesprechungen in Schulblättern zu veröffentlichen, neue Lehrmittel ausprobieren oder Ergebnisse ihrer Arbeit in pädagogischen Zeitschriften der Öffentlichkeit zugänglich machen.

**Einzelheiten der vereinfachten Prüfungsform vom 18. April 1919
(16. Oktober 1919).**

1. Ort der Prüfung.

Prüfungsort für die praktische Prüfung bleibt wie bei der Neuordnung vom Jahre 1912 der Wohnort des Kandidaten. Die Lehrproben werden, soweit möglich, im eigenen Klassenzimmer abgehalten. Dort findet im allgemeinen, gleich im Anschluß an die praktische Prüfung die wissenschaftliche Prüfung statt.

Nur wenn mehrere zu Prüfende nahe beieinander wohnen, kann nach den Erläuterungen des Ministers zu § 10 der Prüfungsordnung

die wissenschaftliche Prüfung gemeinsam abgehalten werden. In diesem Falle hätte ein Lehrer auf Anordnung etwa im Nachbardorfe oder in einem andern Schulhause seiner Stadt zur gemeinsamen Ablegung der wissenschaftlichen Prüfung mit andern Kollegen zu erscheinen.

Minist.-Erläuterung zu § 10 der Prüfungsordnung: „Wo zwei oder mehr zu prüfende Lehrer in demselben oder in nahegelegenen, leicht erreichbaren Orten vorhanden sind, kann ihre wissenschaftliche Prüfung gemeinsam nach Erledigung der Lehrproben erfolgen.“

2. Der Prüfungsausschuß.

Die Zusammensetzung des Ausschusses ist dem Lehrer vorher bekannt. Außer dem Regierungsrat und dem Kreisschulinspektor ist ein Seminarlehrer, Rektor, Hauptlehrer oder ein älterer Lehrer, bei Lehrerinnen eine Lehrerin, als Mitglied tätig, und zwar wird dies Mitglied vom Bezirksleherrat der Regierung vorgeschlagen. Diese dritten Mitglieder werden gern bereit sein, ihre Ansichten über die Vorbereitung zur Prüfung zu äußern und, wie der Kreisschulinspektor, Ratschläge zu erteilen.

Die früheren „Erläuterungen“ des Ministers über die Ernennung des dritten Kommissionsmitgliedes lauteten:

„Als dritte Mitglieder der Kommission sind nur solche Leiter und Lehrer öffentlicher Unterrichtsanstalten heranzuziehen, die sich dazu auch in wissenschaftlicher Beziehung eignen. Die Regierung, Abteilung für Kirchen- und Schulwesen, führt eine von dem Regierungspräsidenten zu bestätigende Liste derartiger Schulmänner, möglichst aus jedem Schulaufsichtskreise.

Es wird dabei vornehmlich in der ersten Zeit angezeigt sein, in ausgiebigem Maße Leiter und Lehrer von Seminaren zu verwenden, soweit dies ohne Schädigung des Betriebes dieser Anstalten geschehen kann, was bei der mit der neuen Ordnung für sie doch auch verbundenen Entlastung in der Regel anzunehmen ist.

Vor Bestätigung der Liste hat der Regierungspräsident bezüglich der in sie aufgenommenen Seminar Direktoren und Seminarlehrer das Einverständnis des Präsidenten des Provinzialschulkollegiums einzuholen. Ebenso hat er vor der Ernennung von Provinzialschulräten und Seminar Direktoren zu Vorsitzenden der Prüfungskommission zu verfahren.

Nach Bestätigung der Liste sind die Eingetragenen von ihrer Aufnahme in sie zu benachrichtigen, damit sie darüber bei an sie ergehender Aufforderung zur Teilnahme an einer Prüfung verständigt sind.

Der Vorsitzende der Prüfungskommission zieht aus der Liste zur Vornahme der Prüfung jedesmal denjenigen heran, der dafür — auch nach Lage des Schulortes — besonders geeignet erscheint.

Verteilen sich in einem Bezirk die vorzunehmenden Prüfungen zu ungleich auf die einzelnen Geschäftskreise der Regierungs- und Schulräte, so sind nötigenfalls einige Prüfungen den weniger belasteten Geschäftskreisen zuzulegen.

Es ist nicht ausgeschlossen, daß namentlich auch durch die in Nebenkursen vorgebildeten Lehrer die Zahl der zu Prüfenden in einzelnen Bezirken so groß wird, daß es den zuständigen Regierungs- und Schulräten unmöglich ist, den Vorsitz bei sämtlichen Prüfungen zu führen. In solchen Fällen ist es gestattet, Provinzialschulräte und Seminar Direktoren mit dem Vorsitz zu betrauen, was auch bei unvorhergesehener Behinderung der Regierungs- und Schulräte geschehen kann . . .

Für Berlin bestimmten die Erläuterungen:

„Die Kommissionen für Berliner Lehrer bestehen aus dem zuständigen Provinzialschulrat als Vorsitzenden, dem zuständigen Kreisschulinspektor und in sinngemäßer Anwendung der vorstehenden Absätze heranzuziehenden Leiter oder Lehrer einer anderen Berliner öffentlichen Unterrichtsanstalt oder eines benachbarten Seminars.“

Diese Erläuterungsbestimmungen werden nach Einrichtung des Lehrerrats sich den neuen Verhältnissen anzupassen haben.

Ist der Regierungsschulrat oder der Kreisschulinspektor einer anderen Konfession als der Prüfling, so ist das dritte Mitglied nach dem Min.-Erl. vom 8. Januar 1913, „wenn es sich irgend ermöglichen läßt, aus den Schulmännern zu wählen, welche mit dem Lehrer gleichen Glaubensbekenntnisses sind. Erstreckt sich die Prüfung des Lehrers auf die Methodik des Religionsunterrichts, so ist sie ebenfalls von einem Mitglied der Kommission auszuführen, welches demselben Bekenntnis wie der zu prüfende Lehrer angehört. Hat ein solches Mitglied nicht herangezogen werden können, so ist von der Prüfung in diesem Fache abzusehen“.

Zusammensetzung der Kommission bei technischen, Elementar- und Vorschullehrern höherer Schulen. Vorsitzender der Kommission ist in diesem Falle (Erlaß vom 1. Februar 1913) der zuständige Provinzialschulrat, zweites Mitglied der Direktor der betr. höheren Lehranstalt, dazu kommt noch „ein geeignetes drittes Mitglied“, das nicht näher bezeichnet ist, jetzt aber ebenfalls vom Lehrerrat oder der Provinziallehrerkammer vorzuschlagen ist.

Ähnlich wird verfahren bei Lehrern, die an Seminaren der Brüdergemeinden ausgebildet sind.

Entschädigungen für die Kommissionsmitglieder. Der Regierungs-Dezernent erhält die ihm gesetzlich zustehenden Reisekosten und Tagegelder, das dritte Mitglied die Reisekosten und Tagegelder der Seminarlehrer; ganz leer ausgegangen ist der Kreisschulinspektor.

Min.-Erlaß vom 2. November 1912:

Die den Prüfungskommissionen als Mitglieder angehörenden unmittelbaren Staatsbeamten, mit Ausschluß der Kreisschulinspektoren, erhalten für die zu den Prüfungsorten auszuführenden Reisen die ihnen nach dem Gesetz zustehenden Reisekosten und Tagegelder. Die Kreisschulinspektoren, sowohl die hauptamtlichen als auch die nebenamtlichen, haben ihre Aufwendungen aus ihren Dienstaufwandsentschädigungsfonds zu bestreiten.

Die anderen Mitglieder der Prüfungskommissionen welche die Stellung eines unmittelbaren Staatsbeamten nicht bekleiden, also Direktoren, Hauptlehrer, Mittel- und Volksschullehrer, erhalten Reisekosten und Tagegelder nach denjenigen Sätzen, welche Seminarlehrer nach den gesetzlichen Vorschriften bei Dienstreisen beziehen.

Die Reisekosten und Tagegelder der Mitglieder sind bei Kapitel 118 Titel 3 in Ausgabe nachzuweisen. Jedoch sind, insoweit Regierungs- und Schulräte und Provinzialschulräte neben den Prüfungen andere Dienstgeschäfte (Revisionen usw.) erledigen, die Tagegelder und Reisekosten anteilmäßig bei Kapitel 118 Titel 3 und den für die sonstigen Dienststreifen der genannten Beamten bestimmten Fonds zu verrechnen.

Auf besondere Prüfungsgebühren haben die Mitglieder der Prüfungskommissionen keinen Anspruch.

3. Berechtigung zur Meldung.

Nur wer am 1. April oder am 1. Oktober zwei Jahre an preußischen Schulen vollbeschäftigt gewesen ist, ist berechtigt, sich zur Prüfung zu melden. § 3 und § 4 der Prüfungsordnung bringen die Aufhebung einer gewissen Härte und Ungerechtigkeit der früheren Bestimmungen über die Zulassung zur 2. Prüfung. Die Ordnung vom 1. Juli 1901 setzte nämlich fest, daß die Lehrer sich frühestens zur Prüfung melden dürften, „nachdem sie mindestens zwei Jahre an Schulen in Preußen vollbeschäftigt gewesen sind“. Die Meldung war spätestens acht Wochen vor der Prüfung auf dem Dienstwege einzureichen. Zu diesem Zeitpunkte waren nun viele Lehrer noch nicht volle zwei Jahre im Amt, während andere zur Zeit des spätesten Meldetermins bereits zwei Jahre beschäftigt waren. Somit konnte ein Teil der Lehrer zwei Jahre nach dem Austritt aus dem Seminar, ein anderer Teil aber frühestens 2½ Jahre nachher sich der zweiten Lehrerprüfung unterziehen. Die Neuordnung sieht mit Recht davon ab, daß der Kandidat am Meldetermin zwei Jahre voll beschäftigt sein müsse, und setzt die Grenze auf den 1. April und 1. Oktober fest.

Für Kriegsteilnehmer genügt der Nachweis eines Unterrichtsjahres.

Anderer Befreiungen von der Innehaltung der vorgeschriebenen zweijährigen Beschäftigung finden unter keinen Umständen statt. Meldet sich jemand früher, so wird sein Gesuch der Regierung gar nicht weitergegeben, sondern folgt kurzerhand zurück.

Neu ist die Bestimmung des § 4, „daß die Lehrer in der Regel wenigstens ein Jahr an der Stelle arbeiten, von der aus sie sich melden und an der die Prüfung erfolgen soll“.

Diese Forderung soll im allgemeinen eine Schutzbestimmung sein. Da der Lehrer jetzt seine Klasse vorzuführen hat, soll er sie gründlich kennen und seinen Einfluß auf sie geltend gemacht haben.

Jedoch können von dieser Bestimmung Ausnahmen zugelassen werden, wie schon der dehnbare Ausdruck „in der Regel“ zeigt. Solche Ausnahmen fanden etwa statt: 1. namentlich bei Bewerbern, die bereits im vierten Amtsjahre stehen, 2. bei solchen, die wegen Einziehung zum Heeresdienst sonst unverdient spät zur Prüfung zugelassen werden mußten, 3. in Krankheitsfällen.

Über Ausnahmen in bezug auf einjährige Beschäftigung an derselben Schule entscheidet die Regierung.

Zulassung von Privatlehrern. Auch Privatlehrer haben die Berechtigung, sich nach zweijähriger Beschäftigung zur 2. Prüfung zu melden, da § 3 der Prüfungsordnung nur von „Schulen in Preußen“, nicht aber von „öffentlichen“ Schulen spricht. Übrigens liegt bereits eine Entscheidung des Ministers vom 9. Juni 1904 vor, die ausdrücklich besagt,

daß sich auch die Prüfungsordnung vom 1. Juli 1901 auf Privatlehrer beziehe.

Lehrer an deutschen Auslandsschulen. Für sie gilt der Min.-Erl. vom 16. November 1912:

Nach der am 1. April 1913 in Kraft getretenen Prüfungsordnung vom 13. Juli 1912 (Zentralblatt Seite 558) wird die Befähigung zur endgültigen Anstellung im Volksschuldienst durch eine Prüfung in der Schule festgestellt, an welcher der Lehrer beschäftigt ist. Die Prüfung erfolgt, nachdem die Lehrer mindestens zwei Jahre an Schulen in Preußen vollbeschäftigt gewesen sind. Hat ein Lehrer auch nach fünf Amtsjahren noch nicht die Befähigung zur endgültigen Anstellung nachgewiesen, so ist er aus dem Schuldienst zu entlassen.

Hierzu werden für Lehrer, welche an deutschen Auslandsschulen im Sinne des Erlasses vom 27. März 1905 — U III C 158 — tätig sind, folgende abweichenden und ergänzenden Bestimmungen getroffen:

1. Die Lehrer haben sich nach mindestens zweijähriger voller Beschäftigung im Schuldienst bei derjenigen Regierung zu melden in deren Bezirk sie die Entlassungsprüfung bestanden haben oder zuletzt angestellt gewesen sind, oder aus besonderen Gründen die Prüfung abzulegen wünschen. Die Meldungen sind unter Beifügung der unter Ziffer 1 bis 4 des § 4 der Prüfungsordnung bezeichneten Zeugnisse und Anlagen durch die dem Lehrer unmittelbar vorgesetzte Dienstbehörde und durch Vermittlung des Herrn Ministers der auswärtigen Angelegenheiten mir vorzulegen, worauf ich die Eingabe an die betreffende Regierung zur weiteren Veranlassung abgeben werde.

2. Wird von der Regierung die Zulassung genehmigt, so bestimmt sie unter tunlichster Berücksichtigung der berechtigten Wünsche des Lehrers die Zeit der Prüfung, sowie die Schule, an der die Prüfung abzulegen ist, und setzt den Lehrer unmittelbar hiervon in Kenntnis.

3. Liegen triftige Gründe dafür vor, daß ein Lehrer innerhalb der ersten fünf Amtsjahre sich zu der Prüfung nicht stellen kann, so werde ich je nach Lage des Falles eine weitere Frist gewähren, falls der Lehrer dies auf dem oben angegebenen Wege rechtzeitig bei mir beantragt."

Preussische Lehrer, die mit dem Einverständnis der zuständigen Regierung an nichtpreussischen Schulen im Gebiete des Deutschen Reiches vollbeschäftigt sind, werden zur Prüfung zugelassen:

"Der Erlaß vom 16. November 1912 — U III C. 1933. 1 — betreffend die Ablegung der Zweiten Lehrprüfung durch Lehrer, welche an deutschen Auslandsschulen tätig sind, findet sinngemäß Anwendung auch auf solche preussische Lehrer, die mit dem Einverständnis der zuständigen Regierung an nicht preussischen Schulen im Gebiete des Deutschen Reiches vollbeschäftigt sind. Diese Lehrer haben die Anträge auf Zulassung zur zweiten Prüfung durch Vermittlung der ihnen vorgesetzten Behörde der zuständigen Regierung vorzulegen." (U III C Nr. 2496. 1. G. II. 5. Februar 1913.)

Die nichtpreussische 2. Lehrprüfung ist in Preußen nicht anerkannt. Lehrer, die nach Ablegung der 2. Prüfung in einem andern Bundesstaat nach Preußen übertreten, haben also im allgemeinen noch die 2. Lehrprüfung in Preußen abzulegen.

4. Der Meldungsstermin.

Die Kandidaten haben sich spätestens bis zum 1. März oder 1. September jeden Jahres auf dem vorgeschriebenen Dienstwege zu melden.

Frühzeitige Meldung ist anzuraten, da oft noch Rückfragen nötig sind, und so leicht die Meldefrist überschritten werden könnte. Eine schriftliche Hausarbeit ist jetzt nicht mehr beizulegen. Die Kreisschulinspektoren geben die Meldungen bis zum 31. März und 30. September weiter.

5. Die Meldung.

Die Meldung ist auf einem Bogen Akten-, Kanzlei-, Normal- oder Reichsadlerpapier (33 : 21 cm) einzureichen. Beizufügen sind nur:

1. (eine vom Orts- oder Kreisschulinspektor) beglaubigte Abschrift des Seminar-Entlassungszeugnisses (gleichfalls auf dem vorgeschriebenen Bogen);

2. die Abschrift des etwaigen militärischen Führungszeugnisses.

Ob man die „Angabe der Schulstellen“, die man verwaltet hat, „der Fächer“, in denen man unterrichtet und des Unterrichtsgebietes, auf dem man etwa besonders gearbeitet hat, auf einem besondern Bogen in den Anlagen beifügt oder gleich in dem Gesuch um Zulassung mit erledigt, wird nicht von Belang sein.

Zu beachten ist, wie bei allen amtlichen Eingaben, der Runderlaß des Ministers vom 11. Oktober 1897, der die Beachtung des gemeinschaftlichen Runderlasses des Ministers des Innern und der Finanzen vom 12. August 1897 betr. die Vereinfachung des Geschäftsganges usw. fordert. (Erlaß über die Vereinfachung des Schreibwerks.) Er besagt u. a.:

Die Schreibweise soll knapp und klar sein und sich der allgemein üblichen Sprache des Verkehrs anschließen. Entbehrliche Fremdwörter, veraltete Kanzleiausdrücke und überflüssige Kurialen sind zu vermeiden. Die richtige Wiedergabe entbehrlicher Fremdwörter wird durch Wörterbücher wie das vom Allgemeinen Deutschen Sprachverein herausgegebene „Die Amtssprache“ (Berlin 1897) erleichtert.

Der in engen Grenzen zu haltende Gebrauch von Höflichkeitswendungen muß wesentlich dem Taktgefühl überlassen bleiben. Sie können auf Ausdrücke „gehorsamst, ergebenst“ oder „geneigtest, gefälligt“ beschränkt, oder, sofern nur die erforderliche Höflichkeit der Ausdrucksweise im übrigen gewahrt wird, ganz weggelassen werden. Häufungen und Steigerungen, wie z. B. „beehre ich mich ergebenst, sehr gehorsamst, ganz ergebenst“ sind zu vermeiden, desgleichen eine häufige Anwendung der Anrede „Hochwohlgeboren, Hochgeboren, Erzellenz usw.“, die im übrigen durch die einfachen Fürwörter zu ersetzen sind.

Als Vorbild für die Sprachreinheit kann das Bürgerliche Gesetzbuch dienen; die Schrift Rothe's „Über den Kanzleistil“ (Berlin, C. Heymanns Verlag. Preis 0,60 M.) gibt geeignete Fingerzeige für eine richtige Ausdrucksweise.

In den Schriftstücken unterbleibt die bisher übliche Eingangsformel, die Wiederholung des in der Inhaltsangabe (im Rubrum) bereits Gesagten, der Ergebnissetz und vor der Unterschrift die Wiederholung der auf der ersten Seite bereits angegebenen Amtsbezeichnung der schreibenden Behörde.

Einige Regierungen haben noch ausdrücklich Kürze und Straffheit des Ausdrucks vorgeschrieben. Die Biegnitzer Regierung sagt sogar: „Die Gesuche um Zulassung sind ganz kurz zu fassen unter Fortlassung alles Entbehrlichen. Etwa so: Ich bitte um Zulassung zur Prüfung für die endgültige Anstellung. Beigefügt sind: . . . Name.“

Die Meldung mit Hineinnahme der Angaben über unterrichtliche Tätigkeit würde also einfach zu lauten haben:

Adorf, den 31. Januar 1914.

Hoher Behörde

Gefuch des Lehrers B. um Zulassung zur Prüfung für die endgültige Anstellung.

erlaube ich mir in den Anlagen zu überreichen:

1. Die beglaubigte Abschrift meines Zeugnisses über die Seminar-Entlassungsprüfung,
2. die beglaubigte Abschrift meines militärischen Führungszeugnisses

mit der Bitte:

mich zu der Prüfung für die endgültige Anstellung der Volksschullehrer im nächsten Halbjahr zuzulassen.

Die erste Lehrprüfung habe ich am 10. Februar 1911 in D. bestanden. Vom 1. April 1911 ab diente ich 1 Jahr als Einjährig-Freiwilliger beim 26. Inf.-Regiment zu Magdeburg. Seit dem 1. April 1912 verwalte ich die hiesige einklassige Schule und habe mich besonders bemüht, den Arbeitsunterricht auch in den gegebenen einfachsten Schulverhältnissen durchzuführen.

B., Lehrer.

An die Regierung

zu

Magdeburg.

Oder das Gefuch mit den geforderten Angaben auf besonderem Bogen¹⁾:

Stadt, den 31. Januar 1914.

Regierung

Lehrer C. bittet um Zulassung zur 2. Lehrprüfung.

bitte ich unter Einreichung der vorgeschriebenen Nachweise in den Anlagen um Zulassung zur Prüfung für die endgültige Anstellung im nächsten Halbjahr.

Gehorsamst

C., Lehrer.

An die Regierung

zu

Magdeburg.

Anlage 2.

Lehrer Adolf C., geb. 4. Febr. 1891, bestand die Seminar-Entlassungsprüfung

¹⁾ Die Regierung zu Erfurt schreibt die Angaben auf besonderem Formular vor. (Vgl. S. 26!) Der Prüfling erkundigte sich beim Kreis Schulinspektor, ob die zuständige Regierung etwa auch ein bestimmtes Thema fordert!

am 10. Februar 1911, diente als Einjährig-Freiwilliger vom 1. April 1911 bis 31. März 1912, war vom 1. April bis zum 30. September 1912 Lehrer der 6. Klasse an der siebenstufigen Schule zu X. und seit dem 1. Okt. 1912 Lehrer an der zweiklassigen Schule zu Y. Er ist Klassenlehrer der 2. Klasse und erteilt außerdem den naturkundlichen Unterricht in der 1. Klasse. Er hat sich besonders mit der Theorie und Praxis des ersten Schuljahres beschäftigt.

6. Weitergabe der Meldung.

Der Kreisschulinspektor gibt die Meldung bis zum 31. März oder 30. September an die Regierung weiter. Er fügt außer dem letzten Revisionsbericht einen Bericht nach folgendem Muster (Muster A) bei:

Nr.	Name des Lehrers	Wohnort und Kreis	Schule, Klasse und Fächer, in denen der Lehrer unterrichtet	Urteil des Kreisschulinspektors über	
				a) die unterricht- lichen Leistungen des Lehrers	b) die sittliche Haltung

Dieser Bericht wird mit ausschlaggebend sein für das Bestehen der Prüfung. Es ist naheliegend, daß auf etwaige Ausstellungen in bezug auf unterrichtliche Leistungen in der Prüfung besonders eingegangen wird. Der Lehrer wird daher gut tun, sich besonders auf die Fächer und Stoffe vorzubereiten, in denen der Revisor etwa nicht voll befriedigt war.

Wichtig ist Abs. 2 des § 4, wonach der Lehrer über Bedenken gegen die Zulassung zu hören ist. Die Bestimmung findet sich ähnlich schon in der Ordnung vom Jahre 1901. Der Lehrer gibt demnach seine Gegenstände beim Kreisschulinspektor zu Protokoll, und die Verhandlungsschrift geht nun gleich mit dem Zulassungsgesuch an die Regierung.

Der bekannte Schulrat K. D. Beeß äußert sich in seinem trefflich beratenden Werk „Der Führer im Lehramt“ folgendermaßen zustimmend zu diesem Verfahren:

„Diese angekündigte Offenheit der Schulbehörde ist nicht genug zu loben. Wieviel Mißstände und Borurteile — nicht allein auf Seiten der Behörden sondern auch bei den Lehrern — mögen im verborgenen fortgewuchert haben, bis das giftige Unkraut die gute Saat erstickte! Nicht vereinzelt sind die Fälle, daß Lehrer ohne Angabe besonderer Gründe gemäßigelt wurden, und wohl nur ausnahmsweise haben sie es nicht als bitteres Unrecht empfunden. Warum sollten Wahrheit und Gerechtigkeit das Licht scheuen? Wer wie der Taschen-

spieler seine Handlungen verschleiert und verdunkelt, erzeugt naturgemäß Mißtrauen. Wenn dem Lehrer Gelegenheit geboten wird, auch seinen Standpunkt darzulegen und zu verteidigen, so dürfte doch häufig genug manche Unklarheit und einseitige Auffassung beseitigt werden. Sind dann trotzdem noch genügende Gründe für eine Maßregelung, in unsrem Falle also gegen die Zulassung zur Prüfung, vorhanden, dann ist dem Lehrer wenigstens der äußere Grund zu wohlfeilen Ausflüchten und Selbsttäuschungen genommen."

7. Zulassung. Prüfungsgebühren.

Nach Entscheidung erhält der Meldende von der Regierung die Nachricht über die Zulassung. Darauf hat er 20 M. direkt und portofrei „an die ihm bezeichnete Kasse“, das ist meistens die Regierungshauptkasse seines Bezirks, einzureichen, ferner die vorgeschriebene Stempelgebühr.

Wir bringen hier noch im Zusammenhang den Wortlaut der ministeriellen Erläuterungen und der Anweisungen der Regierungen zu Siegen, Gumbinnen und Erfurt zur bessern Übersicht.

8. Erläuterungen des Ministers.

Die anliegende Ordnung für die endgültige Anstellung der Volksschullehrer tritt mit dem 1. April 1913 an die Stelle der bisherigen Ordnung der Lehrerprüfung in Kraft.

Im einzelnen bemerkte ich dazu folgendes:

Zu § 2.

Die Zusammensetzung der Prüfungskommission. (Vgl. S. 13.)

Zu § 5.

Falls ein Lehrer sich als zweifellos völlig ungeeignet für den Volksschuldienst erweist, soll er möglichst zeitig entlassen werden, auch mit Rücksicht darauf, daß er sich eine neue Lebensstellung schaffen muß.

Zu § 6.

Die Abhaltung der Prüfung im Laufe des Halbjahres, das der Einreichung der Meldung folgt, wird nicht selten dadurch erschwert werden, daß die Mehrzahl der Entlassungsprüfungen an den Seminaren zu Ostern stattfindet und demgemäß auch die meisten Meldungen zur Prüfung voraussichtlich zum 1. März eingehen werden. Es kann daher nötig werden, die Prüfung einer Anzahl von Lehrern auf das folgende Halbjahr zu verschieben. Bei der Festsetzung der Reihenfolge der Prüfungen ist auf die besonderen Umstände, z. B. die Zahl der Amtsjahre und das Militärverhältnis der Lehrer, gebührende Rücksicht zu nehmen.

Zu § 7 und § 8.

Die Hausarbeit soll dem Lehrer Gelegenheit bieten, in voller Ruhe Rechenschaft über die Art seiner Tätigkeit an dem Beispiel eines bestimmt umgrenzten Gebietes zu geben. Bei der Auswahl der Aufgabe ist die Zustimmung des Kreis-
schulinspektors vorgesehen, um den Lehrer vor einer ungeeigneten Wahl zu bewahren.

Die Beurteilung der Arbeit erstreckt sich sowohl auf den Inhalt wie auf die Form, und auch die sprachliche Seite ist als Beweis für die Gesamtbildung des zu Prüfenden voll zu bewerten.

Zu § 9.

Die praktische mündliche Prüfung hat sich nicht auf Wiederholung bereits behandelter Stoffe zu beschränken, wird vielmehr auch in der Behandlung neuer

Stoffe zeigen müssen, wie der Lehrer durch seinen Unterricht auf den Verstand und auf das Gemüt einzuwirken versteht. Sie wird sich möglichst auch auf das Fach erstrecken, in dem der Lehrer nach seiner Angabe (§ 1, Absatz 2) weiter gearbeitet hat.

Die Bekanntgabe des Stundenplans für den Prüfungstag hat den Zweck, daß sowohl die Anwesenheit des Lehrers wie der Kinder zur festgesetzten Zeit gesichert ist. Sie muß daher in der Regel einen Tag vor der Prüfung bei dem Lehrer eintreffen.

Zu § 10.

Wo zwei oder mehr zu prüfende Lehrer in demselben oder in nahegelegenen, leicht erreichbaren Orten vorhanden sind, kann ihre wissenschaftliche Prüfung gemeinsam nach Erledigung der Lehrprobe erfolgen.

Zu § 11.

Hat der Lehrer die Prüfung nicht bestanden, so kann er sich frühestens zu dem nächsten Zeitpunkte wieder melden, jedoch ist dann der Prüfungstag so für ihn festzusetzen, daß mindestens sechs Monate seit dem Nichtbestehen der Prüfung vergangen sind. In Fällen besonders schwacher Leistungen wird es für den zu Prüfenden nützlich sein, wenn ihm durch die Kommission eine längere Frist bestimmt wird.

Lehrer, die bei der Prüfung für die Verwendung im Dienste der Lehrerbildung geeignet scheinen, sind am Schluß der Prüfungshalbjahre dem Provinzialschulkollegium namhaft zu machen.

Zu § 14.

Zweite Lehrerprüfungen nach der Ordnung vom 1. Juli 1901 werden zum letzten Male im Dezember 1912 abgehalten. Meldungen zu der Prüfung nach der neuen Ordnung dürfen zum ersten Mal zum 1. März 1913 eingereicht werden. Lehrer, die sich bis zum 1. September 1913 melden und im übrigen den Bedingungen entsprechen, dürfen in besonderen Fällen zu der Prüfung zugelassen werden, auch wenn sie noch nicht ein volles Jahr an der Stelle gearbeitet haben, von der aus sie sich melden. Die Bestimmungen des § 5 und § 12 finden in ihrem vollen Umfange erst auf diejenigen Lehrer Anwendung, die nach dem 1. April 1911 in den Schuldienst getreten sind. Inwieweit bei den übrigen Lehrern, welche die zweite Lehrerprüfung nach der Ordnung vom 1. Juli 1901 noch nicht bestanden haben, die genannten Bestimmungen anzuwenden sind, wird in jedem Falle zu prüfen sein. Die Entscheidung bleibt der zuständigen Regierung überlassen. In zweifelhaften Fällen ist an mich zu berichten.

Die Berichte auf den Runderlaß vom 25. Oktober 1885 — U III A 19 279 — sind zum Januar 1913 wie bisher zu erstatten; vom Januar 1914 ab ist nur ein Verzeichnis derjenigen Lehrer vorzulegen, welche die Zweite Prüfung vor mehr als einem Jahre abgelegt haben, ohne endgültig angestellt zu sein.

9. Regierungsverfügungen.

a) Verfügung der Regierung zu Ciegeln vom 18. Februar 1913:

1. Zu §§ 3 und 4: Von der Erfüllung der für die Prüfung vorgeschriebenen vollen zweijährigen Dienstzeit kann keinesfalls abgesehen werden. Daher sind Meldungen von Lehrern, welche diese Bedingung nicht dem § 4 entsprechend erfüllt haben, nicht an uns weiterzureichen, sondern zurückzugeben. Wir behalten uns vor, darüber zu entscheiden, ob ein Lehrer, der noch nicht ein Jahr in seiner Stelle arbeitet, zur Prüfung zugelassen werden soll. Hat der sich Meldende der aktiven Militärdienstpflicht noch nicht genügt, oder ist er davon nicht endgültig befreit, so ist der Meldung statt des militärischen Führungszeugnisses die Erklärung beizufügen, zu welchem Termin er zum aktiven Dienst eintreten muß, weil eine Zurückstellung nicht mehr erfolgen kann. Im übrigen sind die Besuche um Zulassung ganz kurz zu fassen unter Fortlassung

alles Entbehrlichen. Etwa so: „Ich bitte um Zulassung zur Prüfung für die endgültige Anstellung. Beigefügt sind . . . (Bezeichnung der Anlagen unter der Angabe der Zahl.) Name“. Die Herren Kreisschulinspektoren prüfen die Meldungspapiere genau auf Richtigkeit und Vollständigkeit, ergänzen sie durch Beifügung des letzten Besichtigungsberichts und senden sie mit dem Verzeichnis nach Muster A bis 31. März und bis 30. September an uns ein. peinlichste Prüfung der Papiere und pünktliche Einhaltung der Termine ist erforderlich. Fehlbericht ist zu erstatten.

2. Zu § 5: Alljährlich bis 5. Januar sind uns die Lehrer zu bezeichnen, welche im laufenden Kalenderjahre sich zur Prüfung melden werden, unter gleichzeitiger Angabe, ob die Meldung für den 1. März oder 1. September erfolgen wird. Zugleich sind diejenigen Lehrer zu nennen, welche im laufenden Kalenderjahr in das vierte Amtsjahr eintreten. Fehlanzeige ist zu erstatten.

3. Zu § 7: Schriftliche Hausarbeit . . . kommt zurzeit nicht in Betracht.

4. Zu § 9: Die Bedeutung, welche der praktischen Prüfung beigemessen werden muß, verlangt fortgesetzt sorgfältige Vorbereitung auf den Unterricht und gewissenhafte Arbeit in den Unterrichtsstunden. Wir ordnen daher an, daß die Lehrer, welche die Zweite Prüfung noch nicht bestanden haben, nach wie vor wenigstens in einem Unterrichtsfach (Gesinnungsfach) den zu behandelnden Stoff schriftlich ausführlich ausarbeiten, wenigstens in zwei weiteren Fächern in Form einer Gliederung schriftlich entwerfen, so daß der Gang der Behandlung ersichtlich ist, ohne daß sich der Lehrer auf Wiedergabe eines allgemeinen Schemas beschränken darf. Diese schriftlichen Ausarbeitungen und Entwürfe sind von dem zuständigen Kreisschulinspektor von Zeit zu Zeit, außerdem noch bei der Meldung, zu prüfen und von dem Prüfling bei der praktischen Prüfung unaufgefordert vorzulegen. Da die praktische Prüfung sich auch auf den Gesamtzustand der Klasse erstreckt, wird bei der Arbeit in der Schule auf möglichst gleichmäßige Förderung aller Schüler Bedacht zu nehmen sein. Derjenige Lehrer, welcher gegen diese Forderung verstößt, indem er nur mit wenigen Kindern arbeitet, statt unausgesetzt alle beim Unterricht heranzuziehen, wird den Erfolg der Prüfung ernstlich in Frage stellen. Die Herren Kreisschulinspektoren haben dafür zu sorgen, daß die jungen Lehrer auf allen Stufen unterrichtet. Der Wechsel der Unterrichtsfächer findet tunlichst nur mit Beginn des Schuljahrs statt. Jedemfalls ist dafür Sorge zu tragen, daß der junge Lehrer bei der Prüfung nicht mit vollständig neuem Schülermaterial arbeitet, sondern wenigstens eine Abteilung seiner Klasse in dem der Prüfung vorausgehenden Halbjahr unterrichtet hat. Ob dies zutrifft, ist von den Herren Kreisschulinspektoren in Spalte 4 der Übersicht A zu vermerken.

Über die Behandlung der Meldungen ergeht rechtzeitig besondere Verfügung.

Die Regierung,
Abteilung für Kirchen- und Schulwesen.

b) Verfügung der Regierung zu Gumbinnen.

(Amtl. Schulbl. 1912, Nr. 18.)

1. Zu § 4. Die Herren Kreisschulinspektoren haben uns die Meldungen der Lehrer mit einem Verzeichnis nach dem Muster A (vergl. Seite 102) des „Amtlichen Schulblatts“ für 1912 bis zum 31. März und bis zum 30. September eines jeden Jahres einzureichen, bezw. Fehlanzeige zu erstatten. Die Termine sind genau einzuhalten, damit die Prüfungen rechtzeitig festgesetzt werden können. Um Rückfragen zu vermeiden, ist darauf zu achten, daß den Meldungen die unter 1—4 aufgeführten Anlagen beigefügt sind. Es erübrigt sich in Zukunft, daß die Herren Kreisschulinspektoren den sich meldenden Lehrern ein Zeugnis nach den durch unsere Verfügung vom 3. August 1894 II E. 2980 entsprechenden Schema ausstellen, selbstverständlich bleibt es ihnen unbenommen, sich zu den Meldungen zu äußern.

2. Zu § 5. Unsere Verfügung vom 2. Oktober 1911 — II R. a 600 (vergl. S. 92 des „Amtlichen Schulblatts“ für 1909), nach welcher die Lehrer bis zum 5. Januar des Jahres, in welchem sie die Prüfung abzulegen beabsichtigen, uns dies kurz anzuzeigen haben, und die Anzeigen uns von den Herren Kreisschulinspektoren bis zum 20. Januar gesammelt einzureichen sind, bleibt mit der Änderung in Kraft, daß anstatt der Bezeichnung des Seminars, an dem die Lehrer die Prüfung machen wollen, die Angabe zu treten hat, ob sie die Meldung zur Prüfung bis zum 1. März oder bis zum 1. September des betreffenden Jahres einzureichen vorhaben. Gleichzeitig mit der Vorlage dieser Anzeigen sind die Lehrer namhaft zu machen, die sich im vierten Amtsjahr befinden, die Anmeldung zur Prüfung aber unterlassen haben.

3. Zu § 6. Bei der Festsetzung der Reihenfolge der Prüfungen ist auf Anordnung des Herrn Ministers auf die besondern Umstände, z. B. die Zahl der Amtsjahre und das Militärverhältnis der Lehrer, gebührende Rücksicht zu nehmen. Den Lehrern bleibt es daher freigestellt, etwaige Wünsche bezüglich die Festsetzung des Prüfungstermins in der Meldung vorzubringen.

4. Zu § 9. Die beste Vorbereitung für die Prüfung, insbesondere für den praktischen Teil, ist die treue Vorbereitung im engeren und weiteren Sinne auf die einzelnen Unterrichtsstunden. Es ist deshalb erforderlich, daß die Lehrer, welche vor der Prüfung stehen, sich in möglichst weitem Umfang schriftlich auf den Unterricht vorbereiten. Unter Aufhebung unsrer Verfügung vom 3. August 1894 II. E. 2980 bestimmen wir daher, daß die jungen Lehrer in mindestens einem Unterrichtsfach den zu behandelnden Stoff fortlaufend ausführlich auszuarbeiten haben; in mindestens zwei andern Unterrichtsgegenständen hat die schriftliche Vorbereitung in Form einer Disposition zu erfolgen, aus welcher der zunehmende Stoff und der Gang der Lektion zu erkennen sind. Die Vorbereitung in ausführlicher Darstellung ist besonders für die Gefinnungsfächer anzuraten. Die Vorbereitungshefte sind den Herren Revisoren jederzeit auf Wunsch vorzulegen.

Nach wie vor ist den jungen Lehrern Gelegenheit zu geben, in verschiedenen Unterrichtsfächern auf der Oberstufe Unterricht zu erteilen. Der Wechsel der Fächer ist möglichst mit dem Beginn des Schuljahres vorzunehmen. Die Herren Kreisschulinpektoren haben sich der vor der Prüfung stehenden Lehrer besonders anzunehmen und ihnen bezüglich der Vorbereitung zu der Prüfung und bei der Wahl der Aufgaben zu der Hausarbeit Rat zu erteilen.

5. Zu § 11. Hat der Lehrer die Prüfung nicht bestanden, so kann er sich frühestens zu dem nächsten Zeitpunkt wieder melden; jedoch ist dann der Prüfungstag für ihn so festzusetzen, daß mindestens sechs Monate seit dem Nichtbestehen der Prüfung vergangen sind. In Fällen besonders schwacher Leistungen wird es für den zu Prüfenden nützlich sein, wenn ihm durch die Kommission eine längere Frist bestimmt wird. (Erlaß des Herrn Ministers der geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten vom 13. Juli 1912 U. III. C. 978.)

6. Zu § 14. Meldungen zu der Prüfung nach der neuen Ordnung dürfen zum erstenmal zum 1. März 1913 eingereicht werden, Lehrer, die sich bis zum 1. September 1913 melden, und im übrigen den Bedingungen entsprechen, dürfen in besonderen Fällen zu der Prüfung zugelassen werden, auch wenn sie noch nicht ein volles Jahr an der Stelle gearbeitet haben, von der aus sie sich melden.

Die Bestimmungen der §§ 5 und 12 finden in ihrem vollen Umfang erst auf diejenigen Lehrer Anwendung, die nach dem 1. April 1911 in den Schuldienst getreten sind. Inwieweit bei den übrigen Lehrern, welche die Zweite Lehrerprüfung nach der Ordnung vom 1. Juli 1901 noch nicht bestanden haben, die genannten Bestimmungen anzuwenden sind, wird in jedem einzelnen Falle zu prüfen sein. (Erlaß des Herrn Ministers der geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten vom 13. Juli 1912 U. III. C. 978.)

Die Regierung,

Abteilung für Kirchen- und Schulwesen.

Karstadt, Vereinfachte 2. Lehrerprüfung.

c) Verfügung der Regierung zu Erfurt vom 5. Februar 1913.

(Amtl. Schulbl. XXV, 3):

Meldung der Volksschullehrer zur zweiten Prüfung.

Zu der mit dem 1. April 1913 in Kraft tretenden, in Nr. 8 des vorjährigen Amtl. Schulblattes S. 61 ff. veröffentlichten Ordnung der Prüfung für die endgültige Anstellung der Volksschullehrer und dem a. a. O. S. 65 f. gleichfalls veröffentlichten Ministerialerlasse vom 13. Juli v. J. bemerken wir unter Bezugnahme auf Abf. 2 unserer Verfügung vom 26. Juli v. J. Nr. 5464 II im einzelnen noch folgendes:

Zu § 4 sowie zu § 9 Abf. 2:

1. Die Herren Kreisschulinspektoren wollen, um Rückfragen zu vermeiden, in jedem einzelnen Falle sorgfältig darauf achten, daß den Meldungen die Anlagen gemäß § 4 der Prüfungsordnung unter 1—4 beiliegen. Auch ist dafür zu sorgen, daß in mehrklassigen Schulen, soweit es das Schulinteresse zuläßt, der zu prüfende Lehrer die Kinder der Klasse, in der er bis zum 1. April unterrichtet hat, auch während des Prüfungsjahres im Unterricht behält.

2. Wir legen Wert darauf, daß jeder zu prüfende Lehrer sich über Umfang und Inhalt seiner Arbeiten in dem Unterrichtsgebiete ausweist, in welchem er sich nach seiner Angabe besonders weitergebildet hat.

In der Anlage zur Meldung, welche von jedem Lehrer nach nachstehendem Formular zu fertigen ist, ist daher nicht nur das Unterrichtsfach, sondern auch das besondere Gebiet in diesem Fache zu bezeichnen, mit dem sich der Lehrer beschäftigt hat.

3. Auf dem Umschlage der Arbeit sind Name und Konfession des Bewerbers, Schulort und Schulart sowie die bei der Arbeit gebrauchten Hilfsmittel genau anzugeben.

Zu § 5. Zum 5. Januar jedes Jahres ist uns fortan — zum ersten Male also zum 5. Januar 1914 — von jedem Lehrer, der im Laufe des betreffenden Jahres die zweite Prüfung abzulegen beabsichtigt, kurze Anzeige zu erstatten, ob er die Meldung zum 1. März oder zum 1. September einzureichen gedenkt.

Diese Anzeigen sind uns von den Kreisschulinspektoren bis zum 20. Januar jedes Jahres gesammelt einzureichen. Dabei ist unter Angabe der Namen und Schulorte anzuzeigen, ob Lehrer, die sich im vierten Amtsjahre befinden, die Anmeldung zur Prüfung unterlassen haben. Gegebenenfalls ist Fehlanzeige zu erstatten.

Der durch unsere Verfügung vom 6. September 1904 — 6742 II — und 6. Mai 1912 — 3844 II — anberaumte Termin, betreffend Einreichung des Verzeichnisses der Lehrer, welche im Laufe des Jahres die zweite Prüfung ablegen wollen (1. Februar), wird hiermit aufgehoben.

Zu § 6. Diejenigen Lehrer, welche wegen der Zahl der Amtsjahre, wegen ihres Militärverhältnisses oder sonstiger Umstände eine besondere Rücksichtnahme bei der Festsetzung der Reihenfolge der Prüfungen erbitten wollen, können entsprechende Anträge mit ihrer Meldung einreichen.

Zu § 7. Hausarbeit zurzeit aufgehoben.

Zu § 9. Die in einer Mittel- oder Oberklasse beschäftigten Bewerber sind anzuweisen, vor Beginn der praktischen Prüfung außer den vorgeschriebenen Plänen, Verzeichnissen und Listen ihre schriftlichen Vorbereitungen auf den Unterricht in den zu prüfenden Fächern sowie sämtliche Hefte der Kinder ihrer Klassen im Prüfungszimmer vorzulegen. Die in Rede stehenden Vorbereitungen müssen auch für die auf den Prüfungstag folgende Woche ausgearbeitet sein.

Zu § 10. Den bis zum 31. März und bis zum 30. September mit der Abschrift des letzten Revisionsberichts und mit einem Verzeichnisse der Prüflinge nach dem Muster A zur Prüfungsordnung (Amtl. Schulblatt Nr. 8, S. 64) ein-

zureichenden Meldungen ist von dem Kreisschulinspektor auch ein Vorschlag für die Verteilung der zu prüfenden Lehrer auf Prüfungsgruppen in zwei Exemplaren beizufügen. Zu einer Prüfungsgruppe dürfen jedoch in der Regel nicht mehr als 6 Prüflinge gehören.

Erfurt, den 5. Februar 1913.

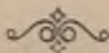
Die Regierung,
Abteilung für Kirchen- und Schulwesen.

An die Herren Kreisschulinspektoren des Bezirks.

Nr. 295 II. 2. Aug.

Anlage zum Gesuche des einstweilig angestellten Lehrers
um Zulassung zur Prüfung für die endgültige Anstellung im Volksschuldienste.

Name des Lehrers	Welche Schul- stellen hat er verwaltet und zu welcher Zeit?	In welchen Klassen (Jahrgängen) und Lehrfächern ist er beschäftigt gewesen?	In welchem Unterrichts- gebiet hat er besonders gearbeitet, und welche Werke hat er dabei benutzt?



Handhabung der zweiten Lehrerprüfung.

Verlauf der Prüfung.

Ghe wir uns der schriftlichen Arbeit und der mündlichen wissenschaftlichen und praktischen Vorbereitung zur Prüfung zuwenden, sei kurz deren Verlauf geschildert.

Die mündliche Prüfung.

a) Der praktische Teil. In der Regel hat der Kandidat drei Lehrproben zu halten. Nach den bisherigen Erfahrungen dauern sie zusammen etwa 1 Stunde, und zwar lassen die Kommissionen meistens nur eine ganz kurze oder gar keine Pause zwischen den einzelnen Lektionen eintreten. Die Auswahl der Fächer geschieht durch den Vorsitzenden, der allerdings die Vorbereitung der Prüfung und also auch die Entscheidung über Fächer und Themen der Lehrproben zum Teil dem Kreisschulinspektor überläßt. Die Regierungsschulräte haben bisher häufig das Thema für eine neue Lektion dem Prüfling freigestellt, während sie für die Vorführung bereits durchgearbeiteter Stoffe das Thema selbst bestimmten. In vielen Fällen wurde Vorlegung des Lehrberichtes verlangt, und es hieß dann: „Was ist zuletzt behandelt worden? — Fahren Sie da fort!“ Dem Kandidaten blieb also die Möglichkeit, den Stoff zu behandeln, der auch ohne Prüfung an dem betreffenden Tage zu erledigen gewesen wäre. Er konnte also die Lehrprobe genau vorher überlegen. Oder es hieß: „Was wollen Sie heute vornehmen?“ In andern Fällen wieder wurde dem Lehrer sein Stundenplan für den Prüfungstag drei Tage vorher bekannt gegeben, so daß er genau wußte, für welche Fächer er sich zu einer Wiederholung oder Neubearbeitung vorbereiten mußte; ja zum Teil wurden sämtliche Themen für die Lektionen 2—3 Tage vorher mitgeteilt.

b) Der wissenschaftliche Teil schließt sich meist eng an die Lehrproben an. Die Prüfenden haben größtenteils theoretische Begründungen des Lehrverfahrens, des Stoffplanes und der persönlichen Art des Lehrers gefordert.

Nach dem Muster zum Verhandlungsbericht gliederte sich die wissenschaftliche Prüfung in vier Teile:

1. Pädagogik, Psychologie und Logik nebst Ethik (und Erziehungs- sowie allgemeine Unterrichtslehre).

2. Methodik der einzelnen Unterrichtsfächer.

3. Geschichte des Unterrichts, insbesondere die geschichtliche Entwicklung der Preussischen Volksschule.

4. Verwaltung des Schulamts und Schulverordnungen. Von diesen vier Gebieten bleiben nach der Vereinfachung der Prüfung nur noch Methodik und Kenntnis der Schulverordnungen übrig. Gänzlich gefallen ist Punkt 3: Geschichte des Unterrichts, insbesondere die geschichtliche Entwicklung der preussischen Volksschule. Allgemeine Pädagogik, Psychologie und Ethik wird nicht mehr geprüft. Wohl aber wird die Besprechung der Lehrproben nicht bloß methodisch, sondern auch pädagogisch, didaktisch gerichtet sein.

Die Verteilung der Fächer an die Mitglieder des Prüfungsausschusses ist in den einzelnen Regierungsbezirken verschieden. Unter Berücksichtigung der Wünsche der Mitglieder setzt der Vorsitzende die Teilung des Prüfungsgeschäftes fest. Die Kreisschulinspektoren haben häufig Methodik und Verwaltung des Schulamtes übernommen, da sie ja in diesen Dingen am meisten mit den ihnen unterstellten Lehrern zu tun haben. Die Einzelheiten werden wir in besonderen Kapiteln besprechen.

Über den Verlauf der Prüfung wird gleich an Ort und Stelle eine schriftliche Verhandlung (Protokoll) geführt. Wie § 11 besagt, sollen die Lehrproben für die Urteile besonders hoch gewertet werden; ja sie werden im allgemeinen ausschlaggebend sein für das Bestehen der Prüfung.

Die schriftliche Verhandlung war nach dem Min.-Erlaß vom 5. Februar 1913 nach folgendem Muster zu führen, das aber entsprechend der Vereinfachung der Prüfungsform verändert werden muß:

Muster A.

Verhandlung über die am 19 von bis Uhr vorgenommene Prüfung des Lehrers an der (genaue Bezeichnung der Art) Volksschule zu (Ort, Kreis)

I. Schriftliche Arbeit.

Aufgabe	Beurteilung im einzelnen	Gesamturteil

II. Lehrproben.

Bezeichnung der Fächer und Klassen	Bemerkungen über den Verlauf	Urteil

III. Wissenschaftlicher Teil der Prüfung.

Bezeichnung des Faches	Kurze Angabe des Ganges der Prüfung	Urteil
1. Psychologie und Pädagogik nebst Ethik		
2. Methodik der einzelnen Unterrichtsfächer		
3. Geschichte des Unterrichts, insbesondere die geschichtliche Entwicklung der Preussischen Volksschule		
4. Verwaltung des Schulamts und Schulverordnungen		

IV. Gesamteindruck der Klasse, in welcher der Lehrer ausschließlich oder zumeist unterrichtet hat.

Der Lehrer hat demnach die Prüfung (Gesamturteil § 11 Abs. 3) bestanden.

Ort und Tag.

Der zuständige Regierungs-
und Schulrat oder sein
Vertreter.

(Name und Titel)

Der zuständige Kreis-
schulinspektor
oder sein Vertreter.

(Name und Titel)

Das dritte Mitglied
der
Kommission
(Name und Titel)

Das Prüfungszeugnis.

„Dem Lehrer, geboren am in, Kreis, Regierungsbezirk, ... Bekenntnisses (Religion), gegenwärtig Lehrer in, Kreis, Regierungsbezirk, wird hierdurch auf Grund der am mit *) Erfolge von der zuständigen Kommission vorgenommenen Prüfung seiner Schularbeit und Weiterbildung die Befähigung zur endgültigen Anstellung als Lehrer im Volksschuldienste zuerkannt.“

Die Prüfungskommission.

Siegel.

Unterschrift.

.....

Das Protokoll mit den Einzelurteilen wird gleich an Ort und Stelle ausgefüllt und unterschrieben, ebenso wird das Gesamturteil festgesetzt.

*) sehr gutem, gutem, genügendem Erfolge.

Der Lehrer erhält dann das ausgefüllte Prüfungszeugnis von der Regierung auf dem Dienstwege in kurzer Zeit. Erlangt man mindestens ein gutes Zeugnis, so hat man Aussicht, in die Liste derjenigen aufgenommen zu werden, die sich nach dem Urteile des Regierungsschulrates für den Seminardienst eignen.

Mißerfolg in der II. Prüfung.

Ebenfalls gleich an Ort und Stelle erfährt der Bewerber seinen etwaigen Mißerfolg. Da die Prüfung ohne besondere Genehmigung des Ministers nicht öfter als einmal wiederholt werden darf, so tut man gut, sich nicht gleich wieder zum nächsten Halbjahr zu melden, sondern wenigstens ein volles Jahr zu warten, um die Lücken der Vorbereitung in Ruhe ausfüllen zu können. Der Prüfungsausschuß kann sogar eine noch längere Frist vorsehen ($1\frac{1}{2}$ —2 Jahr); am besten ist es, sie auf jeden Fall sofort um Rat zu bitten, wann man sich wieder zur Prüfung zu melden hätte, damit man sich gleich beim Gesuch darauf beziehen kann.

Die Prüfungsgebühren von 20 Mark sind auch bei etwaigem Mißerfolg verfallen; nur die Stempelgebühr wird zurückgezahlt.

Rücktritt von der Prüfung.

Fühlt man sich kurz vor der Prüfung seiner Aufgabe nicht gewachsen, sei es wegen Krankheit, Überarbeitung oder wegen Hindernisse bei der Vorbereitung (Zeitmangel wegen außerordentlicher Schwierigkeiten im Beruf während der letzten Zeit), so läßt man sich Krankheit durch einen Arzt, anderweitige Hindernisse durch den Ortsschulinspektor bestätigen und bittet um Vertagung der Prüfung bis zum nächsten Halbjahr. In diesem Falle wird die Meldung zurückgegeben, die Prüfungsgebühren werden zurückerstattet. Hat die schriftliche Arbeit genügt, so wird sie angerechnet. Ob die Meldung einfach fürs nächste Halbjahr umgeschrieben wird, darüber befindet die Regierung.

Die endgültige Anstellung.

Über die auftragsweise und einstweilige Anstellung vgl. Beeß, Führer im Lehramt.

Die endgültige Anstellung erfolgt in der Regel mit Beginn des nächsten Vierteljahres. Die Bestimmungen über die vorherige Regelung der Militärverhältnisse sind durch Umwandlung des alten Heeres in eine Soldnerwehr von selbst gefallen.

In den meisten Fällen wird allerdings noch aus formalrechtlichen Gründen ein Wahlbeschluß der Wahlberechtigten zu fassen und der Schulaufsichtsbehörde einzureichen sein. Denn der auftragsweise beschäftigte Lehrer ist noch nicht vom Schulverband gewählt: er vertritt, oder er ist beauftragt, eine Stelle zu verwalten. Die Aufforderung an den Schulverband, den Lehrer, der die zweite Prüfung bestanden hat, zu wählen, erfolgt von der Regierung aus, oder — so wird die Gelegenheit häufig am schnellsten erledigt — der Regierungsschulrat weist

gleich nach der Prüfung den Kandidaten an, ein Gesuch an den Schulvorstand (Schuldeputation) um Einreichung eines Wahlbeschlusses an die Regierung zu richten.

Darauf erhält der Lehrer seine endgültige Anstellung. Diese soll nach dem Regulativ vom 4. April 1908 und nach dem Min.-Erl. vom 24. September 1908 möglichst schnell erfolgen:

Min.-Erl. vom 24. Septbr. 1908 (U. III. D. 3503 U. III. C. — ZBl. S. 829): „Die Bestimmungen des Regulativs, betreffend die Verwendung nicht voll oder auftragsweise beschäftigter Lehrkräfte vom 4. April d. J. — U. III. D. 1310 — (ZBl. S. 528) sind im Interesse der Lehrerschaft ergangen, um alle Bewerber bezw. Bewerberinnen möglichst schnell zur Anstellung zu führen. Es lag die Absicht vor, durch Einrichtung der Kontrolle der Königlichen Regierungen eine mehrjährige Vertretung durch eine Lehrkraft zu vermeiden. In der Regel werden zur Vertretung in größeren Städten etliche nicht angestellte Lehrkräfte zur Verfügung stehen. Es hat kein Bedenken, diese für einen gewissen Zeitabschnitt innerhalb der Grenzen des Regulativs zu Vertretern zu bestellen und der Schuldeputation die Verwendung derselben im einzelnen zu überlassen.“

Wer das Wahlrecht hat, an wen man also das Gesuch um Herbeiführung eines Wahlbeschlusses zu richten hat, geht hervor aus dem sog. Schulunterhaltungsgezet vom 28. Juli 1906:

Fünfter Abschnitt.

4. Gemeinsame Bestimmungen (Lehrerberufung).

§ 58. Bis zum Erlaß eines allgemeinen Gesetzes über die Lehreranstellung finden die folgenden Vorschriften (§§ 58 bis 62) Anwendung:

Die Direktoren, Hauptlehrer, Lehrer und Lehrerinnen an den öffentlichen Volksschulen werden von der Schulaufsichtsbehörde unter der durch dieses Gesetz geordneten Beteiligung der Schulverbände aus der Zahl der Befähigten angestellt.

§ 59. Die Lehrer und Lehrerinnen an den öffentlichen Volksschulen werden von der Gemeindebehörde aus der Zahl der Befähigten innerhalb einer von der Schulaufsichtsbehörde zu bestimmenden Frist gewählt; jedoch erfolgt in Schulverbänden mit 25 oder weniger Schulstellen die Wahl aus drei von der Schulaufsichtsbehörde als befähigt Bezeichneten.

Das Wahlrecht wird ausgeübt:

1. in Gemeinden, die einen eigenen Schulverband bilden, durch den Gemeindevorstand nach Anhörung der Schuldeputation oder des Schulvorstandes und der etwa vorhandenen Schulkommission, beim Vorhandensein mehrerer Schulkommissionen derjenigen, für deren Schule die Anstellung zunächst erfolgen soll. In den Orten, wo ein kollegialer Gemeindevorstand nicht besteht, wird das Wahlrecht durch die Schuldeputation (Schulvorstand) ausgeübt;
2. in solchen Gutsbezirken und Gesamtschulverbänden, auf welche die Bestimmungen der §§ 8 Abs. 1 und 50 Abs. 9 zutreffen, durch den Gutsbesitzer nach Anhörung des Schulvorstandes;
3. in den übrigen Schulverbänden durch den Schulvorstand (Schuldeputation § 57).

Die Gewählten bedürfen der Bestätigung durch die Schulaufsichtsbehörde und werden von ihr unter Ausfertigung der Ernennungsurkunde für den Schulverband angestellt. Die Bestätigung darf nur aus erheblichen Gründen versagt werden.

Versagt die Schulaufsichtsbehörde die Bestätigung so fordert sie unter Mitteilung hiervon zu einer anderweiten Wahl binnen einer von ihr zu bestimmenden Frist auf.

Das Wahlrecht erlischt für den betreffenden Fall, wenn die Fristen nicht innegehalten werden oder wenn die Schulaufsichtsbehörde zum zweitenmal die Bestätigung des Gewählten versagt. Die Anstellung erfolgt in diesem Falle unmittelbar durch die Schulaufsichtsbehörde für den Schulverband.

Eine Probezeit nach der 2. Prüfung ist unzulässig. Wenn die Regierung noch nicht reif oder würdig zur festen Anstellung hält, der soll nicht zur Prüfung zugelassen werden.

Min.-Erl. vom 6. März 1888:

„Wie die Anlage des Berichts vom 18. Februar d. J. ergibt, stehen im dortigen Bezirke 78 Volksschullehrer, welche ihre zweite Prüfung vor mehr als Jahresfrist bestanden haben, noch in provisorischer Anstellung.

In einer Reihe von Fällen bezeichnete die Regierung die Lehrer als noch nicht reif oder noch nicht würdig zur definitiven Anstellung, oder bemerkt, daß er noch beobachtet werden müsse. Alle diese Lehrer hätten noch nicht zur zweiten Prüfung zugelassen oder, wenn seit ihrer ersten Prüfung schon mehr als 5 Jahre verfloßen waren, ohne daß sie Gewähr ihrer Tüchtigkeit gaben, rechtzeitig entlassen werden müssen. Das gleiche gilt von Lehrern, deren sittliche Haltung bemängelt wird, sofern nicht die tadelnswerte Führung erst nach der zweiten Prüfung zur Kenntnis der Regierung gekommen ist.

Bei allen mußte die Frage, ob sie definitiv angestellt werden könnten, an der Stelle zur Erledigung kommen, von welcher sie zur zweiten Prüfung präferiert wurden.“

Der Min.-Erl. über die endgültige Anstellung vom 13. November 1912 lautet:

Aus Einzelfällen habe ich ersehen, daß mehrfach endgültige Anstellungen von Lehrpersonen an Volksschulen mit Wirkung von einem weit zurückliegenden Zeitpunkt ab verfügt worden sind. Ein solches Verfahren kann ich wegen der damit für die Schulverbände verbundenen finanziellen Folgen nicht billigen. Andererseits erachte ich es als Pflicht der Schulaufsichtsbehörde, dafür Sorge zu tragen, daß alle Lehrpersonen tunlichst bald nach Erlangung der Anstellungsfähigkeit endgültig angestellt werden.

Sofern nicht besondere Gründe ein Hinausschieben erforderlich erscheinen lassen, ist die endgültige Anstellung der Volksschullehrer alsbald nach dem Bestehen der zweiten Prüfung auszusprechen, wenn sie bereits ihre aktive Dienstpflicht im stehenden Heere oder in der Marine erfüllt haben, oder wenn sie von derselben für die Friedenszeit endgültig befreit sind (vergl. Erlaß vom 7. Juli 1900 — Zentrbl. S. 617 —). Soweit die Schulaufsichtsbehörde die Kontrolle nicht selbst führen kann, ist den Orts- und Kreisschulaufsichtsbeamten aufzugeben, der Schulaufsichtsbehörde die erforderlichen Anträge rechtzeitig zu unterbreiten.

Volksschullehrerinnen können frühestens drei Jahre nach Bestehen der Prüfung endgültig angestellt werden, wenn sie wenigstens zwei Jahre im öffentlichen Schuldienste vollbeschäftigt gewesen sind (vergl. Erlasse vom 11. Januar 1911 und 25. April 1912 — Zentrbl. 1911 S. 222 und 1912 S. 440 —). Die Schulaufsichtsbehörde wolle dafür Sorge tragen, daß die behufs Prüfung der Befähigung zur endgültigen Anstellung vorgeschriebene Revision der noch nicht endgültig angestellten Lehrerinnen rechtzeitig erfolgt. Dabei ist zu beachten, daß die Voraussetzungen für diese maßgebende Revision der Lehrerin auch dann gegeben sind, wenn sie während der vorgeschriebenen Zeit nur vertretungsweise im öffentlichen Schuldienste vollbeschäftigt gewesen ist. Begehenfalls kann daher die Anstellung einer Volksschullehrerin, welche von den Wahlberechtigten in Vorschlag gebracht wird, sogleich endgültig erfolgen, wenn die vorerwähnten tatsächlichen Voraussetzungen vorliegen und bei der in einem solchen Falle beschleunigt vorzunehmenden Revision die Befähigung zur endgültigen Anstellung festgestellt wird.

Die endgültigen Anstellungen erhalten in der Regel erst vom Tage der Verfügung ab ihre Wirksamkeit, sofern nicht in der Verfügung selbst ein späterer Termin angegeben ist. Nur ausnahmsweise darf eine Anstellung mit rückwirkender Kraft erfolgen, wenn ganz besondere Gründe vorliegen, namentlich wenn sonst eine ungerechtfertigte oder unbillige Schädigung der betreffenden Lehrpersonen in ihren Gehaltsansprüchen eintreten würde und wenn die Anstellung durch äußere Hindernisse, die nicht von den Lehrpersonen selbst verschuldet wurden, verzögert worden ist. Ich ermächtige die Regierungen und das Provinzial-Schulkollegium, in Einzelfällen, sofern solche besonderen Gründe vorliegen, Anstellungen bis zum Beginne des jeweils laufenden Vierteljahrs zurückzubatieren. Wird ausnahmsweise eine Zurückbatierung zu einem noch weiter zurückliegenden Zeitpunkte für billig erachtet, so ist über die Sachlage an mich zu berichten.

Prüfungsbilder.

Schulrat Beez hat im „Führer im Lehramt“ eine charakteristische Sammlung von „Prüfungsbildern“ zusammengestellt, auf die hier verwiesen sei.

Es ist uns gelungen, aus eigener Erfahrung und aus Berichten von Prüfenden und Prüflingen Bilder von Prüfungen der neuen Art zu sammeln:

1.

Als Kriegsteilnehmer und Kriegsbeschädigter fiel ich unter den Erlaß, der den Kriegsteilnehmern wesentliche Erleichterungen verspricht. Meine Meldung war zum 1. März eingereicht, ich hatte also noch eine schriftliche Arbeit gemacht. Am 13. Juni teilte mir nun der Schulrat selbst mit, daß er am 16. Juni die Prüfung vornehmen wolle. Ich bekam den Auftrag, nach einer Wiederholung im Rechnen der gesetzten Frist im Stoffe fortzufahren, der Lehrplanmäßig vorgeschrieben ist. Der Tag rückte heran, die Herren kamen. In meiner 2. Klasse hatte ich $\frac{1}{2}$ Stunde Religion, $\frac{3}{4}$ Stunden Deutsch, in der 5. Klasse (2. Schuljahr) hatte ich Rechnen zu erteilen. Die Lektionen wurden ohne Unterbrechung durchgeführt, man nahm hier und dort Rücksicht auf die schwierigen Verhältnisse, die im Kriege einen geregelten Unterricht ausschlossen. Nach kurzer Besprechung folgte die mündliche Prüfung. Beim Beginn fragte mich der leitende Schulrat, ob ich auch in den Fächern geprüft werden wollte, die für Kriegsteilnehmer nicht mehr verlangt würden. Ich schwieg. Er fragte mich, ob ich darin gearbeitet hätte. Als ich das bejahte, stellte er einige Fragen. Diese richteten sich zunächst auf die Apperzeption, auf die Begriffsbildung und das Interesse, da ich Herbart besonders getrieben hatte. Einige Begebenheiten aus seinem Leben mußte ich angeben. In der Geschichte der Volksschule wurde die neuere Zeit verlangt, etwa von 1870 an, doch ging der Schulrat auch auf die Anfänge der Volksschule zurück. In Religionsmethodik richteten sich die Fragen zunächst auf den Anschluß des Katechismus an die biblische Geschichte, ferner auf Lebensbilder und auf den Erlaß über Teilnahme der Kinder am Religionsunterricht. Zum Schluß mußte ich über die Frage urteilen, ob Religion in der Schule bleiben müsse oder nicht. In Deutschmethodik wurde auf

das Ausprechen der Kinder, die Auswahl der Lesestücke, die Art des Grammatikunterrichtes und Rückgabe und Besprechung der Arbeiten eingegangen. Im Rechnen mußte ich mich über Aufgaben mit benannten Zahlen und angewandte Aufgaben ausprechen. Ferner ging der prüfende Hauptlehrer auf die Notwendigkeit der Wiederholungsaufgaben ein. Der Kreisschulinspektor verlangte sodann eine Übersicht über die gesetzlichen Grundlagen der Volksschule, ging genauer auf den Inhalt der Allgemeinen Bestimmungen und methodischen Weisungen v. 31. 1. 1908 ein und besprach mit mir Anwendung der Züchtigung und Pflichten des Lehrers in bezug auf dieselbe. Ferner mußte ich begründen, warum die einzelnen Listen genau geführt werden müssen. Dann brach der Schulrat die Prüfung ab. Sie hatte von 9½—11¼ Uhr praktisch, von 11½—1¼ Uhr theoretisch gewährt. Nach kurzer Frist wurde mir mitgeteilt, daß ich die Prüfung bestanden hätte. Ein Händedrücker von seiten der Kommission — und dann war ich entlassen. Im allgemeinen war ich sehr zufrieden mit der Kommission, überaus freundlich und wohlwollend beurteilte sie meine Arbeit, ließ auch gern Einwände, die ich bei diesem und jenem Punkte machte, gelten. Sie zeigte mir deutlich, daß sie gewillt sei, nicht nur zu prüfen, sondern auch zu erkennen, was man geschafft und gearbeitet habe. Ich kann den Kollegen, die diese 2. Prüfung noch vor sich haben, nur Mut machen.

2.

Die mündliche Prüfung wurde 8 Tage vorher angekündigt. Der Prüfling mußte drei Lehrproben halten in den Klassen, in denen er hauptsächlich unterrichtet hat. Der Stoff wurde vom Kreisschulinspektor nach Anhörung des Rektors im Anschluß an eben behandelte Stoffe bestimmt. Aber nicht nur die Lehrproben allein, sondern auch der Stand der Klasse im allgemeinen, besonders die Sprachzucht, wurden beurteilt. In Psychologie ging der Prüfende von den Lehrproben und überhaupt von der Praxis aus. Er verlangte nicht zusammenhängenden Vortrag. In der Schulkunde verlangte er genauere Kenntnis der neueren Zeit, besonders der Jugendpflegeerlasse. In der Methodik der einzelnen Unterrichtsfächer bildeten die Allgemeinen Bestimmungen den Ausgangspunkt; besonders wurde dann gefragt, inwieweit sie durch neuere Erlasse überholt worden sind. In Pädagogik fragte der Prüfende nach der Zeit von 1806—1820 (in einer benachbarten Dorfschule nach Luthers Bedeutung); als besonderes Werk hatte der Prüfling Reins Ethik angegeben, darauf wurde auch sehr tief eingegangen. — Im allgemeinen hatte ich den Eindruck, als ob ein junger Lehrer, der sich regelmäßig gründlich vorbereitet hat, keine allzugroßen Schwierigkeiten zu überwinden hätte.

3.

Am Montag den 15. Sept. frühmorgens teilte mir mein Hauptlehrer mit, daß am Mittwoch, den 17. Sept., ich in die 2. Prüfung steigen sollte und zwar seien für den praktischen Teil die Fächer gewählt worden:

Raumlehre Kl. I, Deutsch und Erdkunde Kl. III. (meine Klasse). Über den Gang der Lektionen hätte ich einen kurzen Entwurf vorzulegen. Das war alles, was ich vorher über die Prüfung erfuhr. Am 17. Sept. ³/₄ 10 Uhr kam die Prüfungskommission an: bestehend aus dem Geheimrat, dem Kreisschulinspektor und dem Rektor H. aus der nächsten Stadt. Außerdem war unser Hauptlehrer eingeladen, der Prüfung beizuwohnen. Der Geheimrat verlangte von mir vor Beginn der Prüfung Vorlegung der Werke, nach denen ich mich auf die Prüfung vorbereitet hätte. In meiner Angst legte ich mehrere Werke, die ich mir genauer angesehen hatte, auf den Prüfungstisch. Der Kreisschulinspektor teilte mir auch noch in liebenswürdigster Weise mit, daß ich durchaus keine Angst zu haben brauche, sondern daß die Kommission in der wohlwollendsten Weise verfahren würde. Gegen 10 Uhr begann die Prüfung. Um 11 Uhr war ich mit den 3 Lektionen zu Ende. Hieran schloß sich eine kurze Konferenz. Erwähnt sei noch, daß die Herren während der Lektionen niemals eingriffen, was von dem Prüfling recht angenehm empfunden wird. Die mündliche Prüfung teilten sich die 3 Herren: Zunächst prüfte der Rektor in Raumlehre- und Deutschmethodik und zwar in der denkbar leichtesten Weise. Ich bekam ordentlich Lust und Freude an der Prüfung. Der Geheimrat prüfte in Psychologie. Auch er machte es mir sehr leicht. Endlich prüfte der Kreisschulinspektor in Erdkundemethodik und Schulverordnungen. Auch diese Fragen waren so gestellt, daß der Prüfling sie alle beantworten konnte. Alles in allem: Man braucht vor der Prüfung wirklich keine Angst zu haben. Gegen 12 Uhr war die gesamte Prüfung zu Ende. Nach der Schlußkonferenz, zu der auch der Hauptlehrer hinzugelassen wurde, teilte man mir das Ergebnis mit. Hierbei wurde alles das, was der Prüfling gut gemacht hatte, lobend anerkannt. Besonderer Wert wurde auf den Zustand der Klasse gelegt. Jedem Kollegen, der bald in die 2. Prüfung steigen will, rate ich deswegen: 1. tüchtig in der Klasse zu arbeiten, 2. Psychologie und 3. Schulgesetze und Verordnungen zu studieren. Hat er das getan, dann wird ihm die 2. Prüfung leicht erscheinen.

4.

In der praktischen Prüfung durfte der Lehrer im Deutschen, Rechnen und in Naturkunde selbst das Thema zu den Lehrproben an Ort und Stelle wählen. Er nahm nun durch: Claudius, Abendlied („Der Mond ist aufgegangen“), ein Gebiet der Bruchrechnung und die Besprechung des letzten naturkundlichen Spazierganges. Die Wahl des letzten Themas gefiel besonders, um so mehr als die Kinder den Spaziergang auch in einem an der Tafel entstehenden Geländeplan vorführen und die entdeckten Pflanzen an den geographisch-richtigen Standorten einzeichnen mußten. Der Kandidat wurde gefragt, womit er sich besonders beschäftigt habe. Da er die „experimentelle Psychologie“ als sein Spezialgebiet angab, hatte er über die Aufgaben, Grenzen und Methoden der experimentellen Psychologie zu sprechen, ferner die Einwendungen gegen die experimentelle Pädagogik zu prüfen und zu widerlegen und die experimentelle

Methode mit ältern Arten zu vergleichen. Durch Beispiele aus Meumanns „Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik“ (Leipzig, Engelmann) und Rud. Schulze, „Aus der Werkstatt der experimentellen Psychologie und Pädagogik“ (Leipzig, Voigtländer) war der Vortrag zu erläutern. In der Methodik der einzelnen Unterrichtsfächer und in Schulverwaltung prüfte der Kreisschulinspektor. Er knüpfte an die Lehrproben an und fragte, was die Behandlung des Claudius'schen Abendliedes so schwer mache (die rationalistische Zeitströmung als Hintergrund: „So sind wohl manche Sachen, die wir getrost belachen, weil unsere Augen sie nicht sehen“), und forderte dann eine Darstellung über die Vorbereitungen zum besprochenen naturkundlichen Ausfluge. Das führte zum Lehrplan der Schule in Naturkunde und zu Stoffanordnungs-Grundrissen im Naturgeschichtsunterricht. In Schulverwaltung wurde geprüft über Lehrerwahl, Anstellung, Kündigung, Entlassung, Stellenwechsel. Die Lektionen dauerten zusammen genau 1 Stunde, die mündliche Prüfung 55 Minuten. Die Beratung konnte kurz sein, da der Prüfling gut bestanden hatte.

5.

Lehrproben waren selbst zu wählen: 1. Abrahams Berufung, 2. Prosastück aus dem Lesebuche „Wer hängt der Kaze die Schelle um?“, 3. Die schriftliche Form des Addierens. Die wissenschaftliche Prüfung schloß sich eng an die praktische. So wurden die psychologischen und ethischen Verhältnisse aus Abrahams Berufung analysiert; es war auch zu zeigen, wie bei bestimmten Beispielen die psychologische und wie die ethische Fragestellung heißt (z. B. bei Abrahams Entschluß [Wahlhandlung]). Die Prüfung in der Logik knüpft an das Prosastück an: psychologische und logische Reihen, psychologische und logische Begriffe waren daran zu erläutern. Dann hatte der Kandidat noch über die Bücher zu urteilen, die er nach seiner Angabe durchgearbeitet hatte. Da seine Hausarbeit aus dem Deutschen stammte, wurde besonders in der Methodik des Lesens und in der schriftlichen Darstellung geprüft.

Schulverwaltung: Die eigene Dienstanzweisung. Die Befugnisse des Hauptlehrers, das Verhältnis des Lehrers zum Hauptlehrer. Der Schulpflicht. Unterscheidung von Eigen- und Gesamt-Schulpflicht.

6.

Praktischer Teil: 1. Sachrechnerische Anwendungen im Zahlenraum 5—10. 2. Petri Fischzug. 3. Der Garten im Juni.

Wissenschaftlicher Teil: Pädagogik, Raum-, Zeit- und Zahlbegriff. Psychologische Begründung des Typenrechnens, des Reihenrechnens. Ethik im Rechnen. (Grube: Wie wirkt der Rechenunterricht sittliche Bildung?) Die induktive und deduktive Methode. Trugschlüsse. Methodik: Welche methodische Anordnung lag Ihrer Lektion von Petri Fischzug zugrunde. (Die Reinschen Formalstufen.) Theorie und Geschichte der Formalstufen. Abweichungen von Herbart. von Sallwürks

Ansicht. Anschauungsunterricht früher und jetzt. (Bilderdienst — Schulspaziergänge, Beobachtungen der Umgebung.) Was haben Sie von Scharrelmann für Ihren Anschauungsunterricht gelernt? Schulverwaltung usw.: Die Führung der Versäumnisliste. Anzeige einer unentschuldigsten Versäumnis. (War nach der Eintragung in der Liste im letzten Vierteljahr vorgekommen.) Die Eltern erheben Widerspruch gegen das pollzeiliche Strafmandat!

7.

Lehrproben: 2. Schuljahr. I. Religion: Weihnachtsgeschichte. II. Deutsch: Güll, Häslein. III. Rechnen: Einführung des Einmaleins mit 5.

Psychologie, Ethik und Logik. Ein- und Ausdruck beim Unterricht: der Rhythmus des Unterrichts. Bedeutung des sprachlichen Rhythmus im Unterricht (Chorsprechen, rhythmisches Einprägen des Einmaleins).

Methodik der einzelnen Unterrichtsfächer: Der Kandidat hatte den Text der biblischen Geschichte frei gestaltet. Er hatte in der mündlichen Prüfung die Berechtigung dieser Maßnahmen darzulegen und ausführlich zu begründen, z. B. auch, ob es berechtigt war, die „Beschneidung durch die Taufe“ zu ersetzen (was als berechtigt anerkannt wurde). Über Modernisierung der biblischen Texte. Übertreibungen dieser Bestrebungen bei Scharrelmann. Methodik der Gedichtsbehandlung: Nochmalige Skizzierung der eigenen Lektion: Wie unterscheidet sich Ihre Art der Gedichtsbehandlung von der älteren Art? Charakteristik der älteren Art. Beurteilung des Zerhandelns, Zergliederns und Zerfragens bei Gedichten. Rechenmethodik: Formalstufen und Rechenlektion. Sind die Formalstufen im Rechnen immer anwendbar? Zeichnen: (Der Kandidat hatte dem Kreischulinspektor angezeigt, daß er als besondere Unterrichtsgebiete Zeichnen und Turnen gepflegt habe). Die Stuhlmannsche Methode. Kampf dagegen. Das Für und Wider des Gedächtniszeichnens. Kunstzerzieherische Bestrebungen im Zeichenunterricht. Das Ornamentzeichen. (Der Prüfling kam dabei auf seine Schülerzeichnungen zu sprechen und holte sogleich einige Proben aus dem Schranke, die dannesehen und besprochen wurden. Turnen: Sein erzieherischer Wert. Willensbildung durchs Turnen, durchs Spiel. Schwedisches Turnen. Einleitung der Turnstunde.

Schulverwaltung und Schulverordnungen. Verfügungen über Schreibhefte, Verbot, beim Händler Hefte mit kennzeichnenden Merkmalen zu bestellen oder fordern zu lassen. — Schule und Vogelschutz. — Pflichten der Schule gegenüber dem Autoverkehr. — Warnung durch die Schule vor den Drähten der Überlandzentralen.

8.

Lehrproben: I. Unterstufe, Religion: David und Goliath (Vorerzählen, Bildbetrachtung. Darauf nochmaliges Vorerzählen.

Besprechung der Einzelheiten, z. B.: Wie der Riese aussah, wie er sich kleidete. Wort- und Sacherklärungen). Die Mittel- und Oberstufe war während der Zeit mit schriftlichem Rechnen beschäftigt.

II. Oberstufe, Rechnen. Im Anschluß an den letzten Stoff wählte der Lehrer Schlußrechnung, und zwar führte er den Schluß von der Einheit auf die Mehrheit an angewandten Aufgaben aus dem dörflichen Geschäftsleben (Strohverkauf, Roggenpreise usw.) vor. Beim Vorrechnen im Kopfe wurden vom Schulrat auch die einfachsten Rechenvorteile (mit Recht!) gefordert.

III. Mittel- und Oberstufe, Singen. Übungen 1, 3, 5, 8. 1, 4, 6, 8. Lied: Ein getreues Herze wissen. Die Melodie war bereits eingeübt, der Text wurde aber erst während der Prüfung erklärt.

Methodik der einzelnen Unterrichtsfächer. Gibt es einen Unterschied zwischen Aufsätzen und Niederschriften. Warum sollen die Niederschriften nicht bloße Reproduktionen sein? Aus welchen Gebieten wählen Sie die Themen zu freien Aufsätzen? Die Korrektur. Pflege der Orthographie auch durch den freien Aufsatz. Religion: Sie verwandten das Bild „David schlägt Goliath“. Auf welcher Stelle der Lektion? Auf welcher Stelle kann das Bild noch verwandt werden?

Verwaltung des Schulamts und Schulverordnungen. Der Stundenplan der einklassigen Schule. Zahl, Kollidieren mit den Konfirmandenstunden. Die Kinder hatten beim Schreiben nicht die vorge schriebene Haltung eingenommen. Infolgedessen wurde über die Schreibhaltung geprüft. — Bantssysteme.

9.

Lehrproben. I. Vorführung des Zehnminuten-Turnens. II. Deutsch (Anschauung). Unser Wald. III. Singen: Im Wald möcht' ich leben.

Methodik der einzelnen Unterrichtsfächer: Jahn und das deutsche Turnen. Ist Ihnen einiges über das Turnen im Auslande bekannt? Körperpflege in England (Sport in der Schule). Geländeübungen und Kriegsspiele. Unterschied im Knaben- und Mädchen-turnen. — Anschauungen über den Anschauungsunterricht. — Vorbereitung eines Liedes durch dynamische und Treffübungen. Notensingen in der Volksschule oder nicht? Hilfsmittel für den Gesangunterricht.

Schulverwaltung, Schulverordnungen. Die Beschulung blinder und taubstummer Kinder. Behandlung der Schwachsinnigen. Die Fürsorgeerziehung. Der Personalbogen für sittlich gefährdete Kinder.

10.

Prüfungsbild aus Posen (Bez. Bromberg).

Als ein Kollege seinen Kreischulinspektor nach der Art und Weise der neuen Prüfung fragte, erhielt er die Antwort: „Erfundigen Sie sich bei den Herren, die die Prüfung bestanden haben.“ Ich habe mein Herz

von einer „Last“ befreit und will den Verlauf der Prüfung in kurzen Worten schildern.

Ungefähr 8 Tage vor dem Prüfungstermin erhielt ich die Nachricht, daß ich zur Prüfung zugelassen sei und umgehend 23 M. und den Stundenplan einzureichen hätte. Da „umgehend“ noch mit Blaustift stark unterstrichen war, so vermutete ich, daß der Entscheidungstag nicht mehr fern sein könne. Diese Mitteilung war mir im ersten Augenblick nicht recht angenehm, da ich noch süßen „Feriendust“ atmete und aus Erfahrung wußte, daß der kindliche Geist nach den Ferien sehr träge ist. Der erste Schultag nach den langen Herbstferien neigte sich seinem Ende zu, da brachte mir der Postbote einen Zustellungsbrief, in dem mir der Tag — 2 Tage später — und die Fächer, in denen ich die Lektionen zu halten hatte, mitgeteilt wurden. Ich erhielt Lehrproben in Deutsch und Geschichte — Oberstufe, Rechnen — Mittelstufe. Die Themen waren nicht genannt. Vielmehr teilte mir der Kreisschulinspektor mit, daß ich den Stoff aus dem verflossenen Vierteljahr parat halten und auch auf seine Neubehandlung gefaßt sein sollte.

Am angekündigten Tage erschienen der Regierungsrat, der Kreisschulinspektor und der Rektor der nächsten Stadt. Nach einer kurzen Begrüßung wurden die Personalakten nochmals durchgesehen, dann begann die Prüfung. Ich erhielt als Aufgabe: Die Multiplikation im Zahlenkreis von 1—1000. In Geschichte und Deutsch hatte ich an schon behandeltem Stoffe den Gang der Entwicklung zu zeigen. — In der Regel wird dann der Stoff aus der letzten Woche genommen. — Es berührte angenehm, daß in der Geschichtslektion hohe Begeisterung entfacht wurde. Die Kinderherzen müssen glühen, die Augen dürfen nur auf dem Lehrer ruhen. Nicht viel Fragen, sondern zusammenfassende Aufgaben stellen! Alle Tafeln müssen besetzt sein. Während das eine Kind eine Skizze entwirft, schreibt ein anderes die Namen und Zahlen auf; ein drittes bestimmt an der Karte die Lage der Orte. Dann wollen wir vor allen Dingen nicht die Vertiefung im Geschichtsunterricht vergessen. „Welches sind die äußeren und inneren Gründe der Niederlage bei Jena und Auerstädt?“ Also: Selbständigkeit und Begeisterung.

Im Deutschen hatte ich an einem Gedichte von Schwab zu zeigen, welche Gedanken ich entwickelt habe. Bei dieser Aufgabe hielt und halte ich es für richtig, von einer Inhaltsangabe auszugehen, den Grundgedanken zu entwickeln und ihn durch das Gedicht zu beweisen. Auf das Gefühl der Kinder muß eingewirkt werden. Sie müssen im Geiste die Begebenheit schauen und sie in einfachen, klaren Worten frei schildern können. Sie müssen des Menschen Ohnmacht gegenüber Gottes Allmacht fühlen und voller Ehrfurcht und Ergriffenheit der Bedeutung der Worte eingedenk sein: „Der Mensch denkt, Gott lenkt.“ „Rasch tritt der Tod den Menschen an.“ „Heute rot, morgen tot.“ Dann muß der Gedanke verknüpft werden mit ähnlichen Gedichten. Und, lieber Kollege, vergiß die Anwendung nicht! Die Anwendung für das Leben des Kindes! Fällt sie trocken aus, so wird kaum ein „gut“ herauskommen.

Unterschätze nicht den Wert der letzten Formalsstufen. In ihnen kannst du dein Lehrgeschick, dein Empfinden offenbaren. Wenn dein Auge glüht, das Herz freudig schlägt, der Ton deiner Stimme klar und deutlich klingt, die Kinderaugen an deinen Lippen hängen, dann sei gewiß des Erfolges! Das kannst du aber nur, wenn du Herr des Stoffes, Herr der Methode bist. Willst du es erreichen, so mußt du mit der Feder in der Hand den Stoff formen und auch „Nachbearbeitung“ üben. Dann wird es dir auch in den Prüfungsstunden gelingen, bei deinen Kindern ein freies, unmittelbares Interesse zu wecken und zu erhalten. Noch auf „Kleinigkeiten“ möchte ich hinweisen! Denke an die Hefte der Schüler! Korrigiere sie pünktlich. Aus ihnen muß Fleiß und Gewissenhaftigkeit sprechen. Habe ein aufmerksames Auge auf das Äußere der Schultube. Sie soll ja den Kindern die Wohnstube ersetzen, soll anheimelnd wirken. Schmücke die Fenster mit duftenden Blumen! Man wird es angenehm empfinden.

Nach Beendigung der praktischen Prüfung, die $1\frac{1}{2}$ Stunde dauerte, fand eine kurze Beratung statt. Darauf begann die mündliche Prüfung. Ich erhielt als Hauptaufgabe in Psychologie: Die Gefühle. Im weiteren Verlauf hatte ich zu zeigen, wie die einzelnen Arten der Gefühle im Unterricht geweckt und gepflegt werden. In Methodik wurde ich in 3 Fächern geprüft. Rude scheint sich gut zu bewähren. Vor allen Dingen muß man seinen Standpunkt kennen. Die geschichtliche Entwicklung wird nicht verlangt. Immer wird auf die Praxis und die Prüfungssektionen Bezug genommen. Die Warum-Fragen spielen eine Hauptrolle. In Geschichtsmethodik wurde ich eingehend über Veranschaulichungsmittel geprüft. Die Kreide sei erwähnt! Sofort mußte ich an Beispielen zeigen, welche Skizzen ich in meiner Schule anfertige. In Religion erhielt ich als Aufgabe das Lied: „Ein feste Burg“. Ich hatte zu zeigen, auf welche Weise ich die Kinder mit dem Inhalt vertraut mache. In Deutsch hatte ich die Entwicklung der schriftlichen Arbeiten von der Unter- bis zur Oberstufe zu schildern, Korrektur der Hefte usw. Themen in der Logik waren: Begriff, Urteil, Schluß.

Daß ein wörtliches Einprägen der Allgemeinen Bestimmungen und des Ministerialerlasses von 1908 verlangt wird, habe ich in meinem Bezirke noch nicht gehört.

Lieber Kollege! Arbeite fleißig und gewissenhaft in der Schule, vertiefe dich am Abend im trauten Junggesellenstübchen in anerkannt gute Bücher und Fachschriften. Dann kannst du ruhig die „Gestrengen“ erwarten. Sie kommen als Freunde, und der milde Ton wird dir verraten, daß ein sanfter „Wind“ in der Prüfung weht.

(„Päd. Werte“ 1914.)

11.

Prüfungsbild aus Westfalen.

Tüchtige treue Schularbeit ist die allerbeste Vorbereitung auf das Examen. Nicht dringend genug zu empfehlen ist das schriftliche Aus-

Karspdt, Vereinssache z. Lehrprüfung.

arbeiten von Lehrproben; es erhöht die Lehrfertigkeit ungemein. Bei meiner Prüfung wurde ausdrücklich nach diesen schriftlichen Vorbereitungen gefragt, und ich bekam daraus 3. T. meine Wiederholungsthemen. Großer Wert wurde auf den Zustand der Listen, Hefte — auch der Niederschriften — und Zeichenmappen gelegt, die einer Durchsicht unterzogen wurden.

In der praktischen Prüfung mußte ich dem Prüfungsausschuß zunächst den Stand der Klasse in 3 Fächern vorführen. Aus meinen schriftlichen Vorbereitungen wurden Gegenstände ausgewählt, die ich mit der Klasse zu wiederholen hatte. Im Rechenunterricht wurde auch auf den Stoff des Vorjahres zurückgegriffen. — Hierin bestand nach meiner Ansicht der Hauptteil der Prüfung. (Also nicht in der ausschließlichen Darbietung des Neuen, wie es bei dem Herrn Verfasser des „Prüfungsbildes“ in Nr. 24 der „Päd. Warte“ der Fall war.)

Selbstverständlich hatte auch ich 3 Lehrproben zu halten, die aber nicht zu Ende geführt zu werden brauchten. Ich möchte betonen, daß mir am Tage vorher nicht die Aufgaben, sondern nur die 3 Fächer mitgeteilt wurden, in denen die Klasse geprüft werden sollte. Ich mußte also lehrplanmäßig in meinem Stoffe fortfahren. Die Wiederholungsstoffe wurden an der Hand des Wochenberichtes und meiner schriftlichen Vorbereitungen aus dem bereits behandelten Stoff ausgewählt. Der Lehrer muß also den Jahresstoff, der bereits durchgenommen ist, perfekt beherrschen.

Ich bin der Meinung, daß der Stand der Klasse besser die Lehrbefähigung des Prüflings zeigt als 3 sorgfältig vorbereitete „Prüfungslehrproben“, die doch schließlich jeder, der 2 oder mehr Jahre im Amte steht, halten kann. — — —

Die praktische Prüfung dauerte 2½ Stunden.

Für die wissenschaftliche Prüfung rate ich jedem jungen Kollegen, sich nicht mit dem Inhalt allzu umfangreicher Werke zu belasten. Wer für seine Klasse gewissenhaft und gründlich arbeitet, wird nicht sehr viel Zeit zur wissenschaftlichen Arbeit übrig behalten.

Für Pädagogik erachte ich die Lehrbücher von Ostermann und Wegener, sowie Schorn als ausreichend. In Methodik ist der allbekannte und beliebte Rude unentbehrlich. Gute Dienste leistet auch Rudes „Schulpraxis“. In den meisten Bezirken sind auch Sammlungen der Ministerial-Erlasse und Regierungs-Verfügungen erschienen. — — —

Um einen Einblick in die Handhabung der wissenschaftlichen Prüfung zu geben, zähle ich im folgenden solche Themen auf, die den Prüflingen meiner Gruppe gestellt wurden:

Schulverwaltung; Fürsorgegesetz; Schundliteratur; Körperliche Zuchtigung; Beschäftigung Minderjähriger in gewerblichen Betrieben; Schulhygiene; Vorschriften über Reinigung und Heizung usw.; Erziehung zur Reinlichkeit; Behandlung von Stottern und Stammelern; Beurlaubungen von Lehrern und Schülern; Maßregel betr. Bekämpfung der Infektionskrankheiten, insonderheit der Schwindsucht, in

der Schule; Einrichtung der Schulchronik nach den amtlichen Bestimmungen u. s. w. — — —

Methodik: Unterschiede in der Behandlung der biblischen Geschichte auf den verschiedenen Stufen; die Allgemeinen Bestimmungen für den Religionsunterricht; für den Geschichtsunterricht; Behandlung des Kirchenliedes; Wesen und Zweck der Vertiefung im Religionsunterricht; die kalendarische Anordnung im Geschichtsunterricht.

Zum Schlusse bemerke ich noch, daß auf Namen und Zahlen wenig Wert gelegt wurde. Sämtliche Themen sollten möglichst im Anschluß an die praktische Erfahrung ausgeführt werden.

R d.

(„Päd. Warte“ 1914.)

12.

Am 9. April wurde mir als Antwort auf meine Meldung meine Zulassung zur Prüfung eröffnet. Unterm 15. Mai (vier Wochen vor dem Prüfungstage) teilte mir die Regierung den festgesetzten Termin (13. Juni, vormittags 10½ Uhr) zugleich mit dem Bemerkten mit, daß mir die Unterrichtsfächer, auf welche sich der praktische Teil der Prüfung erstrecken würde, noch bekannt gegeben werden sollten; und so erhielt ich zwei Tage vor der Prüfung folgende Mitteilung: „Der praktische Teil der Prüfung wird sich auf Religion und Rechnen in Klasse I und Deutsch in Klasse II erstrecken. (In diesen Fächern hatte ich gelegentlich einer früheren Revision durch den Regierungsrat unterrichtet.) In Religion wollen Sie eine Lektion über das Lied „Ein feste Burg, Vers 1“ halten. Entwurf ist vorzulegen. In den beiden andern Fächern wird sich die Prüfung auf Wiederholung schon behandelter Stoffe beschränken.“

Der bedeutungsschwere Morgen brach an und pünktlich erschienen die drei Herren der Kommission (der zuständige Regierungsrat, der Kreisschulinspektor und ein Seminardirektor.) Wenn ich gemeint hatte, meiner Schüler und ihrer Aufmerksamkeit, ihres Interesses sicher zu sein, so mußte ich erfahren, daß es um dieses Sichersein in Prüfungslektionen doch etwas anders sieht als in gewöhnlichen Unterrichtsstunden. Ich hatte das Gefühl, daß der Blick der drei fremden Augenpaare vor der Klasse sich lähmend auf die sonst so regen Seelen legte; denn von dem frohen Hin und Wider der Fragen und Antworten, der mancherlei Aufgaben und Lösungen in sonstigen Unterrichtsstunden war kaum ein schüchternes Antworten geblieben, von dem freudigen Blicken der Augen kaum ein ängstlich-stummer Seitenblick: „War's auch recht so?“ — Als dann im Rechnen der Herr Regierungsrat gar selbst die Leistungen der Mittelstufe festzustellen versuchte, mag wohl höchstens ein „genügend“ herausgekommen sein. Ich verlor ganz den Mut. Waren das denn die Kinder, die mir noch gestern so freudig und gern Bescheid gegeben hatten? Stumm stand ich da, als es hieß: „Nun zur Lehrprobe in die zweite Klasse!“ — Da legte sich eine Hand auf meine Schulter; ich schaute in das freundliche Gesicht meines Kreisschulinspektors: „Nur den Mut nicht sinken lassen, junger Freund!“ Ein müdes Lächeln war meine Antwort

darauf; aber sonderbar! ein Stücklein meines Selbstvertrauens hatte ich wiedergefunden. — Die kleinen Mäulchen des zweiten Schuljahres mußten auch bald den frisch-fröhlichen Ton wieder zu treffen, und mit einem stolzen Lächeln zu ihrem Lehrer hinüber verließen sie, als die Wiederholung eines bereits behandelten Lesestücks beendet war, gar wichtig das Schulzimmer. — Mir wurde später gesagt, daß für die Beurteilung meiner praktischen Schularbeit auch die Ergebnisse früherer Revisionen maßgebend gewesen seien.

Nach kurzer Beratung des Prüfungsausschusses begann genau um 12 Uhr die mündliche Prüfung, die ein und eine halbe Stunde währte. Die drei Herren wechselten untereinander ab. Ich hatte zu sprechen über Arbeitschulideen und ihre Vertreter. Auch in der „Schulkunde“ nahm die Prüfung ihren Ausgangspunkt von der Betätigung des Bewegungstriebes, und zwar mit besonderer Berücksichtigung der Pausen; Verordnungen über Schulpausen, Haftpflicht des Lehrers, Beschäftigung von Kindern durch den Lehrer außerhalb der Schulzeit, Lehrplan — das waren weitere Aufgaben aus diesem Gebiete.

Die Prüfung in Methodik erstreckte sich auf fünf Hauptfächer: Religion (der Unterricht in der biblischen Geschichte auf der Unterstufe), Deutsch (Sprachlehre), Geschichte (der Geschichtsunterricht nach den neueren Bestimmungen), Erdkunde (Geographie nach den „Allgemeinen Bestimmungen“) und Rechnen (Rechenstoffe für die einzelnen Stufen der Volksschule; Zweck des Rechenunterrichts). Ausgangspunkt und Grundlage aller Erörterungen waren die „Allgemeinen Bestimmungen“, sowie die nach ihnen erschienenen Erlasse und besonderen Verordnungen. Man verlangte von mir weniger den Wortlaut dieser Bestimmungen als die Durchdringung ihres Gedankeninhalts. Stets wurde auf ihre Verwirklichung in meinem Unterrichte, überhaupt auf meine Unterrichts Erfahrungen zurückgegriffen.

Dem methodischen Teil der Prüfung ging ausnahmsweise eine besonders anregende Unterredung über das bearbeitete Sondergebiet „Der israelitische Prophetismus“ voraus, lediglich aus dem Grunde, weil sich der prüfende Seminardirektor selbst lebhaft für diesen Gegenstand interessierte. Nach meinem Dafürhalten ist unter dem Unterrichtsgebiet, auf dem besonders gearbeitet werden kann und soll (§ 4 der Prüfungsordnung) weniger ein umgrenztes Stoffgebiet (des Lehrplans) als vielmehr ein Gebiet zu verstehen, das mit der eigentlichen Schularbeit (methodisch) in unmittelbarem Zusammenhange steht. (Vergl. auch den Sprechsaal dieser Zeitschrift!)

Zum Schluß noch eine Beleuchtung der mehr formellen Seite der neuen Prüfungsart. Ein zusammenhängender Vortrag wurde kaum verlangt; dagegen griff ein lebhaftes Aufwerfen neuer Fragen, die fast immer den Zusammenhang mit dem erörterten und zum Teil auch mit der praktischen Prüfung erkennen ließen, und ihre tiefeschürfende Lösung Platz. Es wurde mir durchaus nicht verwehrt, Einwürfe und Fragen zur Klärung zu bringen. (Päd. Warte, Heft 5 v. 1. März 1914.)

Bisherige Erfahrungen bei der neuen zweiten Prüfung.

Ein abschließendes Urteil läßt sich nach dem kurzen Bestehen der Neuordnung noch nicht fällen. Es fragt sich nur, wie Prüflinge und Prüfende bisher über die andre Handhabung der zweiten Prüfung geurteilt haben.

1. Wie urteilen die Prüflinge?

Sehr verschieden natürlich.

Günstige Urteile sind uns bisher mehr bekannt geworden als ungünstige. In vielen Fällen ist die gesamte vorherige Schularbeit des Bewerbers gebührend gewürdigt worden; sie war meist ausschlaggebend für den Erfolg. Die Aufgaben zu den Lehrproben durften z. T. selbst innerhalb des nächsten Stoffes gewählt werden, z. T. setzte sie der Regierungsrat oder der Kreisschulinspektor vorher fest. Der Prüfling erfuhr die Aufgaben etwa 3—14 Tage vor dem Prüfungstage, so daß er in jedem Falle genügend Zeit hatte, sich die drei Lehrproben gründlich zu überlegen. Häufig wurden nicht die Aufgaben, sondern nur die drei Fächer, in denen Lehrproben zu halten waren, vorher bestimmt. Fast überall haben die Lektionen zusammen rund eine Stunde gedauert, meist ohne Zwischenpausen. Die mündliche Prüfung schloß sich größtenteils an den Aufsatz oder an die Lehrproben eng an, ging von dem Gesehenen und Gehörten aus, um sich dann in die Methodik der drei Fächer besonders zu vertiefen, denen die Lehrproben angehörten. Ebenso hat die Prüfung in der Schulverwaltung Rücksicht auf die Verhältnisse der eigenen Schule genommen.

Auch ungünstige Urteile sind hier und da laut geworden, die für einen Teil der Prüfungen die Befürchtungen bestätigen, in einigen Blättern bei Erlaß der Neuordnung geäußert wurden.

So sind viele jungen Lehrer in den Lehrproben gescheitert, obwohl eines der drei Kommissionsmitglieder die Lehrproben als durchaus geschickt und wohl gelungen hingestellt hatte. Es scheint sich da nur um Unterschiede in der Auffassung des Themas selbst gehandelt zu haben. Ein Gegenstand kann selbstverständlich von verschiedenen Seiten angefaßt werden. Ist z. B. für die Unterstufe „Der Frühling“ festgesetzt, so ergeben sich für eine Probe von 20 Minuten die verschiedensten Möglich-

keiten: Man kann von einem hübschen Frühlingsbild ausgehen, von einem Kinderlied (Hoffmann von Fallersleben, „Tra ri ra der Frühling, der ist da“), vom Schulgarten, von der Frühlingsarbeit der Eltern, von den Frühlings-Kinderspielen usw. Ebenso darf man auch nach einer kurzen Zielstellung („Woran merkt ihr, daß es wieder Frühling wird?“) die Kinder tapfer erzählen lassen und zum Schluß das Gewonnene zusammenstellen und ordnen. Je nach dem Angriffspunkt erhält die Lektion ein ganz anderes Gesicht. Eine Gesangslektion kann mit dem Text beginnen, ebenso gut aber auch mit Vorübungen zu der gegebenen Melodie. Eine Lehrprobe im Rechnen und selbst in der Grammatik darf eine kleine Geschichte zum Ausgang nehmen, kann aber auch an das Vorhergehende oder ans Kindesleben oder aber kurz an ein auf der Tafel stehendes Beispiel anknüpfen. Bekannt ist, daß die biblischen Bilder je nach der Eigenart der betr. Geschichte als Ausgangspunkt benutzt werden, oder aber beim Höhepunkt der Erzählung, wenn der dargestellte Augenblick eintritt, gezeigt werden können. Manche werden vielleicht erst nach dem Erzählen vorgeführt, und nun erklären die Kinder selbst das Bild.

Es wird nun geklagt, daß vielfach bei Lehrproben, wo solche verschiedenen Angriffspunkte möglich sind, kurzerhand erklärt wurde: „Die Lehrprobe ist falsch angelegt, sie mußte so und so aufgebaut sein!“ Das wäre allerdings bedauerlich; es würde in solchen Fällen genügen, dem Kandidaten in der mündlichen Prüfung die Möglichkeit zu geben, die Anlage seiner Lektion zu begründen, ihn vor allem zu fragen, wie die gleiche Aufgabe noch angefaßt werden könne. Ebenso wäre es wohl im Sinne der Neuordnung, an etwaige Schönheitsfehler der Lehrprobe in der mündlichen Prüfung anzuknüpfen, zeigen zu lassen, welche Methodiker etwa so ähnlich unterrichten würden wie der Kandidat es versuchte, welche Pädagogen dagegen anders über die methodische Verarbeitung denken usw.

Fragen wie diese, würden sicher Sinn und Geist der Neuordnung treffen:

Begründen Sie die Zielangabe überhaupt psychologisch!

Begründen Sie speziell Ihre eigene!

Wären andre Zielangaben möglich? Welche? Begründung!

Welchen andern Verlauf hätte die Lektion wahrscheinlich genommen, wenn Sie diese oder jene andre Zielangabe vorweg gestellt hätten? Haben Sie etwa andre Entwürfe über die Lehrprobe gearbeitet und nachher verworfen? Warum? Welche Vorteile versprachen Sie sich von Ihrer Anlage gegenüber der Lektion mit dem oder jenem Ziel?

Kennen Sie Einwände gegen Zielangaben überhaupt?

Unterscheiden Sie für Ihre Lektion eine allgemeine und eine besondere Zielangabe!

Wie hätten die Kinder aus dem allgemeineren das besondere Ziel selbst finden können?

Zeigen Sie, wie Sie aus dem vorhergehenden Stoffe das Ziel mit den Kindern in gemeinsamer Beratung selbsttätig hätten finden lassen müssen! usw. usw.

Erst wer über solche Fragen Rechenschaft abzulegen imstande ist, dürfte die praktische Prüfung bestehen. Bei solchen Fragen aber wird dem Kandidaten ermöglicht, zu zeigen, wie weit er über seine Gegenstände methodisch nachgedacht hat. Und dabei klärt sich oft erst auf, warum aus richtigem Nachdenken der oder jener scheinbare Fehler gemacht worden ist.

Ist die Lehrprobe frisch, sind die Kinder lebendig, wird der Stoff wirklich interessant dargeboten, so sollte die Lektion nicht mit dem Hinweis abgelehnt werden: „Falsch aufgefaßt!“

Geklagt wird auch hier und da, daß sich die mündliche Prüfung keineswegs an die Lehrproben und an die eigenen Schulverhältnisse anschließe.

Ethik und Logik scheinen nicht genügend betont zu werden, obwohl beide Fächer ausdrücklich durch die Neuordnung gefordert werden. Manche Kandidaten haben diesen Stoffen ihre Zeit geopfert, sich in die bisher fremden Gebiete mühevoll hineingearbeitet und sind gar nicht darin geprüft worden.

Pädagogik soll hin und wieder so geprüft worden sein, daß ein Pädagoge nach äußern Lebensdaten u. dgl. genau abgefragt worden ist.

Soweit die Klagen, denen, wie oben gesagt, überwiegende Lobsprüche gegenübergestellt werden.

2. Wie urteilen die Prüfungsausschüsse?

Sie haben natürlich auch ihre Klagen, und zwar andre als die Prüflinge.

Die schriftlichen Entwürfe zu den Lehrproben entbehren z. T. der straffen Gliederung nach einem einheitlichen Einteilungsgrund.

Die Lehrproben werden wörtlich auswendig gelernt. Der Lehrer übersieht dann die unerwarteten Gedanken in unvorhergesehenen Kinderantworten und verwertet sie nicht. Manche Kandidaten haben es nicht unterlassen können, die Lehrproben vorher mit der Klasse einmal durchzuhalten. Die Kommissionen haben dann die Prüfung sofort abgebrochen; in einigen Fällen hat der Regierungsrat Disziplinarstrafen wegen der Täuschung verhängt. Quittungen, d. h. Wiederholungen der Kinderantworten durch den Lehrer, Bezeichnungen der Richtigkeit „gut“, „richtig“ sind verbreitete üble Angewohnheiten. Die Fragespielerei ist noch immer einziges technisches Unterrichtsmittel, viele Kandidaten können noch nicht mit der Zeit haushalten. Sie wissen in der Hitze des Gefechts nicht abzuschätzen, wann 20 Minuten verflossen sind, und stehen nach Ablauf der Zeit erst bei der Einleitung. Das macht dann einen trostlosen Eindruck. Außerlichkeiten werden nicht beachtet, alle möglichen Verlegenheitsbewegungen kommen vor.

In Pädagogik und Psychologie sind die Kandidaten oft ungenügend vorbereitet. Werke, die auf dem Seminare abgetan sein sollten, feiern in der zweiten Lehrerprüfung fröhliche Auferstehung. Büchlein für wenige Pfennige, die keinerlei Anspruch auf Wert oder Wissenschaftlichkeit machen können, werden gearbeitet. Namentlich liegt die Kenntnis der neueren Psychologie sehr im argen. Wenn der Prüfling eins der bekannten Seminarbücher gearbeitet hat und weiter nichts, so hat er keine Ahnung von den psychologischen Richtungen und Arbeiten der Gegenwart. Er ist in bezug auf Psychologie in den Kinderschuhen stecken geblieben. Jeder Lehrer sollte ein größeres psychologisches Werk studiert und sich mit der Geschichte der Psychologie und den Strömungen der Gegenwart bekannt gemacht haben, auch wenn die vereinfachte Prüfungsordnung es nicht mehr unbedingt fordert. Diese Dinge gehören aber zur Allgemeinbildung eines jeden Lehrers.

Schulverwaltung und Schulpraxis werden ebenfalls vernachlässigt. Junge Lehrer kennen oft die Verordnungen über Einschulung, Schulversäumnisse, ansteckende Krankheiten, Schulreinigung, Schulbauten u. dergl. nicht genügend.

Wir lassen nun noch das Urteil des Kreisschulinpektors Alfred Pottag (Prenzlau) über die Erfahrungen, die bei der jetzigen Art der zweiten Prüfung gemacht sind, folgen, wie er sie in den „Blättern für die Fortbildung des Lehrers und der Lehrerin“ veröffentlicht hat:

Wenn man nach dem Andrang, der bei den letzten zweiten Prüfungen stattfand, die nach alter Art abgehalten wurden, auf das Vertrauen hätte schließen sollen, das der neuen Art entgegengebracht wurde, so wäre es damit außerordentlich schwach bestellt gewesen. Aber ich glaube, schon diese kurze Zeit, während die neue Art zur Anwendung kommt, hat darin eine Änderung herbeigeführt. Und in der That können alle jungen Lehrer, die vor der Prüfung stehen, mit ihr zufrieden sein. Die Dinge haben sich wesentlich zu gunsten derer verschoben, die in der Schule treu und gewissenhaft gearbeitet haben, ohne vielleicht sonst besonders beanlagt zu sein. Hier einiges von dem, was nach den bisherigen Prüfungen bekannt gemacht zu werden verdient.

Es wird teilweise übersehen, sich auf Wiederholungsstoff vorzubereiten. Die Bestimmung lautet doch deutlich, daß zuerst alter, dann neuer Stoff vorzuführen ist. Dann ist es vorgekommen, daß der Prüfling den schriftlichen Entwurf nicht angefertigt hatte. Auch das ist schwer erklärlich.

Bei der Vorführung der Fächer erweist sich nun klar, weshalb die neue Art der Prüfung der alten vorgezogen werden muß. Den Prüfenden zeigte sich bald, ob sie geschickte oder ungeschickte Lehrer vor sich haben, ob der Betreffende seine Zeit mit den Kindern wohl angewendet hat oder nicht. Die Lektionen sind jetzt keine Zufallslektionen mehr; selbst wenn dem Lehrer ein Fach nicht so ganz liegt, so kann er dafür im zweiten oder dritten zeigen, wo seine Stärke ruht. Man ist sofort für den Betreffenden eingenommen, wenn Frische und Leben in der Klasse herrscht,

es drängt sich dem Hörer das Gefühl auf, hier stimmen Lehrer und Schüler zusammen. Wer würde diesen noch durchfallen lassen, selbst wenn das nachfolgende Theoretische zu wünschen übrig ließe. Aber ebenso war der entgegengesetzte Fall erkennbar; die Kinder folgten dem Lehrer nicht, er hatte sie nicht in seiner Gewalt. Ist die Klasse im schlechten Zustande, so wird dieser Fehler kaum durch gute theoretische Kenntnisse aufzuwiegen sein. So kommt es, daß Lehrer, die früher vielleicht zweimal, dreimal zur Prüfung hätten wandern müssen, jetzt sogleich bestehen. Es kann freilich auch vorkommen, daß ein begabter ehemaliger Seminarist, der für den Schulbetrieb weniger geeignet ist, fast jeder Jahrgang weist ja solche auf, beim ersten Male nicht Erfolg hat. Besonders anzuraten ist, daß der Prüfling Lektionen vorbereitet, die ergiebig sind. Er ahnt ja, wann seine Prüfung in der Nähe ist, also kann er mit einiger Geschicklichkeit den Stoff so verschieben, daß er etwas wirklich Behandelndes herausstellen kann. In der einklassigen Schule, in der sich die Stoffe wiederholen, tut er gut, einen Gesichtspunkt herauszuarbeiten, der bei dem letzten Male weniger gewürdigt worden ist.

Die Leistungen in der Pädagogik lassen gegen früher zu wünschen übrig, trotzdem weniger verlangt zu werden scheint. Es ist das leicht erklärlich. Das Schwergewicht wird stets auf den praktischen Teil der Vorbereitung gelegt werden. Möchte nach bestandener Prüfung die zu kurz weggekommene wissenschaftliche Weiterbildung um so gewissenhafter wieder aufgenommen werden!

Ferner folge das Urteil eines Rektors, der als 3. Mitglied bereits an mehreren zweiten Prüfungen teilgenommen hat.

Die 2. Lehrerprüfung sollte die Bewährung des jungen Lehrers feststellen und riß ihn doch aus seinem Wirkungskreise heraus und führte ihn vor eine Kommission, deren Mitglieder nie Gelegenheit gehabt hatten, den Lehrer in seinem Wirkungskreise zu beobachten. Freilich sollte er erzählen, was er in seiner Schule anfang. Doch von dem Reden über Unterricht und Erziehung bis zum geschickten, praktischen Ausführen unter Berücksichtigung der gegebenen Verhältnisse ist ein weiter Schritt. Welchen Stempel aber Geschicklichkeit und Fleiß des Lehrers der Klasse aufgeprägt hatten, entzog sich vollständig der Kenntnis der Kommission. Sie war lediglich auf den Bericht des Schulinspektors angewiesen, den sie ohne Nachprüfung zum Maßstabe der Bewertung der praktischen Betätigung des jungen Lehrers machen mußte. Es ist eine bekannte Sache, daß die Lehrproben vor fremden Kindern, deren geistiger Standpunkt dem Prüfling vollständig unbekannt ist, weiter nichts ist als ein schablonenmäßig zugestuftes, wesenloses pädagogisches Schattenwesen, das sicherlich nicht die Lehrbefähigung des Prüflings beweist, und dessen Ausfall von allerlei Zufälligkeiten abhängig ist. Daher konnte es nicht ausbleiben, daß die redegewandten jungen Lehrer, die sich einige jener „berühmten Musterlektionen“, die gewisse pädagogische Zeitschriften noch immer ihren Lesern darzubieten wagen, eingepaukt und nun alle Stoffe des betreffenden Faches unter die äußerlich so glatte Schablone jener

Musterlektion zu zwingen vermögen und glatt darüber reden können, obgleich sie in ihrer eigenen Schule sie noch niemals praktisch ausgeführt haben, denen gegenüber hervorstechen, die in mühseliger Denkarbeit die pädagogischen Forderungen und Gedanken unter Berücksichtigung der eigenartigen Verhältnisse ihrer Schule mit Fleiß und Eifer in die Praxis umgesetzt haben. Das Einzige, was sich in der alten Prüfung feststellen ließ, war das, ob der Prüfling in der allgemeinen Pädagogik, in Psychologie und Erziehungs- und Unterrichtslehre die Grundlagen, die er auf dem Seminar empfangen hatte, weiter ausgebaut hatte. Dabei sollte stets Rücksicht auf die Praxis genommen werden. Es gibt aber auch eine Praxis, die weiter nichts ist als eine Theorie von der Praxis, d. h. eine solche, die nicht in der Schule, in eigener Betätigung, sondern in der Studierstube ausgekügelt und entstanden ist. Wer wollte es leugnen, daß diese bei den alten Prüfungen oft eine große Rolle spielte? Viele Seminarlehrer sind oft gleich nach ihrem Seminarbesuch Präparandenlehrer geworden und dann ans Seminar gekommen. Der dadurch entstehende Mangel an praktischer Kenntnis der Volksschule kann nicht durch die Betätigung in der Seminariübungsschule, die doch nur ein schwacher Abglanz der übrigen Volksschule ist, ersetzt werden. Doch selbst diejenigen Seminarlehrer, die von der „Pike auf gebiet haben“, verlieren nach jahrelanger nur wissenschaftlicher Betätigung, die der Unterricht im Seminar erfordert, immer mehr die Fühlung mit der Volksschule. So konnte trotz bester Absicht die Prüfung der alten Art ihren Zweck, der in der Erforschung der praktischen Bewährung des jungen Lehrers besteht, nicht erfüllen.

Es ist nicht zu bestreiten, daß die neue zweite Prüfung viele der genannten Fehler vermeidet. Die Prüfungskommission kommt mitten in den Wirkungskreis des jungen Lehrers hinein. Sie hat einen Mann in ihrer Mitte (Kreis Schulinspektor), der den werdenden Lehrer von seiner ersten Unterrichtsstunde in der Schule beobachten konnte. Der Lehrer hat Gelegenheit zu zeigen, welchen Stempel er seiner Klasse aufzuprägen vermochte. Wiederholung früher dagewesener Lektionen und Neubearbeitung des gerade zur Behandlung stehenden Stoffes zeigen sowohl Fleiß als Geschicklichkeit. Vor allem kann der Lehrer beweisen, daß er die pädagogische Lektüre befruchtend auf seine Tätigkeit wirken lassen kann. Man verlangt von einem jungen Lehrer noch keine eigenen pädagogischen Gedanken, aber das muß man verlangen, daß er die pädagogische Lektüre geistig durchdrungen hat und ihre Grundgedanken unter kluger Benützung der eigentümlichen örtlichen Verhältnisse in die Praxis umzusetzen vermag. Was unter den obwaltenden Umständen zu erreichen ist, wird die jetzige Kommission besser ermessen können als die frühere, da außer dem Kreis Schulinspektor und dem Regierungsschulrat, die ja beide den Verhältnissen nicht fernstehen, ein praktischer Schulmann aus der betreffenden Gegend Mitglied der Prüfungskommission ist. Allerdings ist „eine“ Stunde eine reichlich kurz bemessene Frist zur Beurteilung der Arbeit des Lehrers. Doch ist dabei zu berücksichtigen, daß Lehrproben und

mündliche Prüfung, die zusammen 2 Stunden dauern, in Rücksicht auf die physische Leistungsfähigkeit ohne Pause wohl kaum viel länger ausgedehnt werden können. Die frühere Prüfung hatte den Vorteil, daß der Prüfling zwischen den einzelnen Fächern größere Pausen hatte. Wenn auch für allgemeine Pädagogik, Erziehungs- und Unterrichtslehre, Geschichte der Pädagogik, Psychologie nebst Logik und Ethik fast ebensoviel Zeit verwandt wird wie in der alten zweiten Prüfung, so kommt doch die Methodik jetzt ganz entschieden zu kurz. Es ist nicht möglich, in einem Zeitraum von einer Viertelstunde, auch nur ein einigermaßen zuverlässiges Bild von dem Stande der Kenntnis des Prüflings in Methodik zu erhalten. Die kurze Zeit reicht kaum für eine Stichprobe aus einem einzelnen Fache aus. Wie aber eine solche aus dem gewaltig großen Gebiete der Methodik aller Unterrichtsfächer unternommene Stichprobe ausfällt, unterliegt viel zu sehr dem Zufall, als daß der Ausfall zum Maßstabe des Wissens des Prüflings genommen werden könnte. Es müssen mindestens aus allen Hauptfächern und 1 bis 3 Nebenfächern Aufgaben gestellt werden, wenn man nur einigermaßen im Bilde sein will über den Stand der methodischen Kenntnisse.

Die Neuordnung ist sicherlich ein gewaltiger Fortschritt, der erst recht zur Geltung kommen wird, wenn durch Ergreifung geeigneter Maßnahmen die Überlastung der Regierungsschulräte beseitigt sein wird, und wenn die Kreisschulinspektoren die schultechnische und wissenschaftliche Ausbildung der jungen Lehrer noch mehr als bisher in die Hand nehmen können. Denn diejenigen, die nicht unter Leitung eines Rektors oder unter dem Einfluß eines erfahrenen Kollegen stehen, machen häufig erschwerende Umwege. Außerdem ist das scharfe, intensive Einarbeiten in den Beruf, das in vielen Kreisschulinspektionen durch wöchentliche Konferenzen der jungen Lehrer unter Vorsitz des Kreisschulinspektors gefördert wird, von größter Bedeutung. Lernet so der Lehrer im Anfange seiner Tätigkeit, wie Wissenschaft und Praxis sich fortwährend verbinden müssen zum Gedeihen von Erziehung und Unterricht, so wird er vor dem flachen handwerksmäßigen Arbeiten bewahrt, in welches derjenige gar leicht verfällt, der sachverständige Korrektur und Anleitung entbehren muß. Die ersten Unterrichtsjahre sind meistens entscheidend für den Werdegang des künftigen Lehrers. Darum müssen noch mehr Mittel und Wege gefunden werden, wie man dem jungen Lehrer sachgemäße Anleitung zur Vorbereitung für die zweite Lehrerprüfung gibt. Das Feststellen der Reife durch die Prüfung genügt nicht allein. Der sachverständige Berater kann bei vielen Lehrern nur der Kreisschulinspektor sein. Wenn die Kreisschulinspektionsfrage erst genügend gelöst sein wird, werden auch die Resultate der zweiten Prüfungen mehr befriedigen als gegenwärtig.

L a n g e n s a m p.

Ein anderer Beurteiler schrieb: In der Regel wird der Prüfling damit rechnen, daß es ihm freistehen wird, seine Lektion so zu halten, wie er sie sich ausgearbeitet hat. Damit wird er sich aber, wie zahlreiche Bel-

spiele lehren, verrechnen: es wird sich zumeist um gekürzte Lektionen handeln, und darin liegt eine Schwierigkeit, an der auch mancher tüchtige junge Lehrer scheitern kann. Selbst von einem alten Praktikus dürfte die plötzlich an ihn herantretende Forderung, eine auf 50 Minuten ausgearbeitete Lektion nur in der halben Zeit zu halten, nicht immer ganz einwandfrei gelöst werden; um wievielweniger von einem jungen Manne, der erst eine kurze Dienst Erfahrung hinter sich hat, und der infolgedessen auch unter dem Drucke der augenblicklichen Befangenheit stärker leidet als der ältere Kollege. So habe ich einer Lehrprobe beige- wohnt, in welcher der junge Kollege mit aller liebevollen Kleinmalerei seine Sache zu schöner Darstellung und Gestaltung bringen wollte — dabei aber kaum vom Flecke rückte, so daß schließlich der Prüfungsleiter selbst den gar nicht so schwierigen Abschluß herbeiführen mußte. Ich habe als bloßer Zuhörer für den jungen Kollegen Qualen ausgestanden in meinem Herzen und mir infolgedessen vorgenommen, an dieser Stelle nachfolgenden Rat zur Beherzigung anheimzugeben: Die schriftlich ein- zureichende Disposition wird in einwandfreier Weise so ausgearbeitet, daß sie sowohl die Gliederung des Ganzen, als auch die einzustreuenden Einzelheiten stichwortmäßig erkennen läßt. Dann aber wird die Lektion flottweg heruntergehalten; 20—25 Minuten reichen vollständig aus. Werden in der nachfolgenden Besprechung Mängel aufgewiesen, so kann der Prüfling sich getrostes Mutes darauf berufen, daß er mit einer gekürzten Unterrichtszeit gerechnet, im übrigen aber die vermißten Ausführungen in seiner schriftlichen Disposition niedergelegt, sich deren Notwendigkeit also bewußt gezeigt habe. So kann ihm zum mindesten nicht der Vorwurf gemacht werden, den Kern seiner Lektion gar nicht getroffen zu haben. Im übrigen aber wird man in unsrer den „Kurz- stunden“ so geneigten Zeit gerne bereit sein, dem mutigen Griff nach dem Ziel den Vorzug einzuräumen vor der breiteren unterrichtlichen Ausführung, die dem gleichfalls in seelischer Spannung befindlichen Prüfungskommissar nur zu leicht den Eindruck der Schneckenpost macht.

Sonst hat es mich äußerst wohlthuend berührt, daß die Prüfung in den lebenswürdigsten Formen gehandhabt wurde und daß bei der nachfolgenden Besprechung alles hervorgeholt und namhaft gemacht wurde, was der Prüfling gut gemacht hatte. N.

(Päd. Warte 1914, S. 4.)



Die Klasse als Prüfstein der Lehrerarbeit.

a) Das Äußere der Klasse.

Schon das Äußere der Klasse wird künftig der Kommission verraten, wes Geistes Kind der Lehrer ist. Der Kandidat hat zwar formell nicht für die Schulreinigung zu sorgen, doch ist er dazu da, durchzusehen, daß die Reinigung vorschriftsmäßig erfolgt. Er werde also sonst vorstellig beim Schulvorstand, damit alles in blinkendster Ordnung sei: die Wände sind abgeseigt; auf Schränken, Lampen, Büchern, auf dem Wandtafelrand liegt kein Staub. Die Treppengeländer sind stets gewischt, die Fenster gepußt; Hof und Steig vor dem Schulhause sind gesegt.

Selbst in den ärmsten Gemeinden kann der Lehrer — schlimmsten Falls aus eigener Tasche — wenigstens einigen Schmuck anbringen. Im Flur hängt vielleicht ein Bild von Bismarck, Pestalozzi, Schiller, ein Wandspruch oder ein heimatliches Landschaftsbild, in der Klasse ein religiöses, historisches oder geographisches Bild. Von Seemanns „Meister der Farbe“ (Leipzig, Seemann) kostet ein Einzelbild 2 M. Vorzügliche Künstlersteinzeichnungen liefern die beiden Verleger B. G. Teubner (Leipzig) und R. Voigtländer (Leipzig). (Verzeichnisse einfordern.) In einfachen Schulverhältnissen schafft man am besten 1—2 Wechselrahmen an, spannt von Zeit zu Zeit andere Bilder ein und ermöglicht so den Kindern, sich auch in der Dorfschule an den Werken moderner Kunst zu freuen. Hin und wieder mag man auch eine besonders gelungene Schülerzeichnung als Belohnung und zur Racheiferung für andere aushängen.

Man versäume auch nicht die so gemütbildende Blumenpflege. Warum sollte es eine sogenannte Veräußerlichung sein, wenn ein Blumenbrett vor dem Fenster angebracht ist, und wenn durch die hellen Scheiben freundlich bunte Blüten grüßen und den Kindern für die gewissenhafte Pflege ihren Dank zunicden? Kinder, die an Blumenpflege gewöhnt sind, bleiben leichter vor Pflanzenschändung und Tierquälerei bewahrt als andere.

Im Sommer werden auch Blumensträuße aus Feld und Garten im Fenster oder auf dem Pulte ein Plätzchen finden.

Aber auch eigene Anschaffungsmittel, nicht aus Papier, sondern aus der Natur, sollen die Klasse zu einem freundlich-durchgeistigten Heim gestalten helfen.

Jede, auch die ärmste Schule kann einen Pflanzenkasten haben. Am besten fertigen ihn Lehrer und Schüler zusammen. Das Wie richtet sich ganz nach den örtlichen Verhältnissen. Der Pflanzenkasten enthält ständig die Pflanzen der Heimat, die den Kindern noch nicht völlig geläufig sind. Dazu kommen dann fortlaufend die Gattungen, die in den planmäßigen Naturgeschichtsstunden zu besprechen sind, und schließlich alles, was die Kinder an interessanten Blumen und Kräutern entdecken.

Ein Terrarium ist ebenfalls leicht beschafft. Schon eine kleine Kiste, die man mit einer Glasscheibe zudeckt, tut's zur Not. Gräser, Moose, Farne darin zu ziehen, genügt anfänglich schon. Hin und wieder läßt man ein Tierlein darin beobachten, etwa einen Goldlaufkäfer oder eine Eidechse.

Wie wenn ein Aquarium daneben stände? Ein viereckiger Glaskasten oder ein Fischglas ist gewiß zu erübrigen.

Auch anderweitig sieht man die Spuren der emsigen Tätigkeit des Lehrers und seines unaufhörlichen Bemühens, zum Sehen, Beobachten und Mitarbeiten zu erziehen, kurz: Arbeitsunterricht im besten Sinne zu treiben.

In Zigarrentisten lassen sich Keim- und Lichtversuche durchführen. In einer Kiste befindet sich z. B. Sand-, in einer zweiten mittlere Ton-, in einer dritten schwere Ton- oder fettere Humuserde als Proben des heimatlichen Bodens, in einem Topfe hat man Sägespäne als Nährboden. Läßt man nun eine Bohne in diesen verschiedenen Bodenarten keimen, so sieht man, wie sich in Sägespänen und Sand lange Wurzeln bilden, die, weil sie wenig Nahrung finden, emsig und weit umher nach Nahrung suchen. In den besseren Bodenarten sieht man kürzere Wurzeln. Man kann die Durchlässigkeit der Bodenarten prüfen, indem man durch die mit Erde gefüllten einzelnen, unten durchlöcherten Blumentöpfe Wasser gießt und dann beobachtet, wieviel Wasser durchläuft und wie lange es dauert, bis in jedem einzelnen Topfe der erste Tropfen abläuft. Man beobachtet die Lichtempfindlichkeit der Pflanze, indem man eine Tute mit einem Loch auf die Blumen stülpt; man verfolgt, wie Bohnen, Tulpen, Maiglöckchen aus der Erde hervorbekommen, verfolgt in den Blumentisten und Töpfen des Fensterbrettes die Entwicklung eines Roggenhalmes bis zur Blüte und Frucht, einer Kartoffel usw., wobei mancherlei fortwährende Versuche leicht möglich sind. Oder man stellt die Arten der Rankenbildung und des Rankenwindens an Erbsen, Binden, Hopfen fest. Ebenso beobachtet man die Wasserempfindlichkeit (wie sich die Wurzeln nach der Stelle hinziehen, wo täglich gegossen wird), das geozentrische Streben der Pflanzen (d. h. das alljährliche tiefere Hineindringen der Wurzeln, des Wurzelhalses und also der ganzen Pflanze in die Erde) usw. Bestäubungs-, Samenverbreitungs-, Pflanzversuche gehen ständig daneben her.

An der Wand hängt zweckmäßig in den Oberklassen eine Geschichts- und eine geographische Tabelle, selbstverständlich von den Kindern angefertigt. Ebenso sieht man einen Fahrplan der nächsten Bahnlinsen, einige Wetterkarten, aufgestellt nach den Veröffentlichungen des amtlichen Wetterdienstes und durch eigene Einzeichnungen ergänzt, eine Tabelle mit Aufzeichnungen der Temperatur oder der Windrichtungen, der Sonnenbeleuchtungen usw. In manchen Schulen haben sich auch die sog. Deklinations tafeln, d. i. Tafeln mit den Biegungsendungen der Geschlechts- und Hauptwörter bewährt.

Selbst Spuren himmelskundlicher Beobachtungen sollte man in jeder Schule finden. Man beobachtet z. B. den Jahreslauf der Sonne und zeichnet das scheinbare Auf- und Abklettern der Sonne mit Daten in einen Baum od. dgl. ein. (Vgl. dazu Karstadt, Freie Aufst. aus Erfahrung und Unterricht. Oberstufe, S. . . „Die Sonne als Kletter specht“!) Oder man bezeichnet mit Kreide die Stellen, bis wohin die Sonne um 10 oder 12 Uhr früh an den vier Jahreszeitentagen leuchtete und schreibt das Datum daneben (im Fensterbrett, am Schrank, an der Wand usw.).

Die Anfänge an Stein-, Samen- usw. Sammlungen lassen sich ebenfalls überall leicht machen. Und ist auch aller Anfang schwer, so wird doch der Erfolg das Werk krönen. Jede Prüfungskommission weiß wohl zu schätzen, wieviel kostbare Zeit dazu gehört hat, eine Schule soweit zu bringen. Man kann auch sicher sein, daß man durch diese greif- und sichtbaren Anregungen die Eltern für die Schule und ihre Sammlungen interessiert. Bald schicken Erwachsene allerlei wertvolle Anschauungsgegenstände mit in die Schule, arbeiten auch selbst mit den Kindern an physikalischen Apparaten, Tonmodellen u. dgl.

Will man ein übriges tun, so leiste man sich für die Heimatkunde und Erdbeschreibung einen Sandkasten, das beste geographische Veranschauligungsmittel, das man selbst herstellen kann. Und darin lasse man die Bodenform der Heimat und jedes geographischen Individuums entstehen. Die Kinder werden dadurch ganz andere geographische Anschauungen gewinnen als durch bloßes Plan- und Kartenentwerfen, und sie werden das in den Lehrproben beweisen.

Läßt sich's irgendwie ermöglichen, so lege man einen Schulgarten an. Bleibt auch nur ein Streifen Landes frei, sei's als Vorgarten, sei's an den Seiten des Hofes, so hege man ein Stückchen Boden ein und verwandle es in einen Schulgarten. Wie man ihn anlegt, ob zu Versuchszwecken mehr in pflanzenphysiologischer Richtung, oder mehr zum Kennenlernen von Pflanzen, die sonst nicht jederzeit zur Hand sind; das wird sich aus den Bedürfnissen der Schule ergeben.

Jedenfalls wird sich bei den meisten Lehrproben aus den Realien eins der selbstgeschaffenen Anschauungsmittel heranziehen lassen. Häufig genug kommt es vor, daß die Kommissionen frühere Stoffe aus dem Lehrplan vorführen lassen, und dann wird um so mehr Gelegenheit sein, die

Kinder erzählen zu lassen, was sie alles gearbeitet und beobachtet haben. Vor allem wird dadurch den Kindern ermöglicht, wirklich Gesehenes darzustellen. Ihr Mut zum selbständigen Sprechen wird erhöht; die ganze Klasse macht einen frischen, geweckten Eindruck.

Wir sehen: es handelt sich bei der Sauberkeit, dem Schulschmutz und den selbstgeschaffenen Anschauungsmitteln nicht nur um Äußerliches, sondern um Erziehung zur Ordnungsliebe, zum Schönheitssinn, zum Schauen und zur Selbsttätigkeit. Für Prüfende werden die äußeren Mittel ein Kennzeichen für den Geist der Schule sein. Zum mindesten verraten sie den guten Willen, auch in kleinstem Kreise nach besten Kräften zu wirken und alle erreichbaren Mittel in den Dienst der Erziehung zu stellen.

b) Die Haltung der Kinder.

Die äußere Haltung ist wieder ein Erziehungsmittel. Ist das Kommen und Gehen roh, laut und ungefittet, so wird jeder daraus seinen Schluß auf den Lehrer zu ziehen wissen. Paßen die Kinder beim Glockenschlage von selbst die Bücher zu oder gehen gar zur Tür, ohne ein Kommandowort des Lehrers abzuwarten, so verraten sie, daß sie nicht genügend diszipliniert sind und daß es dem Lehrer nicht gelungen ist, durchgreifende Ordnung zu schaffen. Selbst auf dem Schulwege zeugen die kommenden und gehenden Kinder für oder gegen ihren Lehrer.

Auch die äußere Haltung während des Unterrichts ist ein Maßstab für die sonst herrschende Zucht. Wer tagtäglich keine Zucht hält, dessen Kinder werden trotz aller Ermahnung an dem einen Prüfungstage keine gute Haltung zeigen.

Man verstehe den Rat nicht falsch! Es handelt sich nicht um Pedanterie und Steifheit der Haltung. Freiheit und Frische wirkt besser als Korrektheit, Leben mehr als Stille. Aber man darf von den Kindern erwarten, daß sie sich ein halbes Stündchen zusammenraffen, daß sie nicht mit den Fingern spielen, nicht mit den Beinen schaukeln, die Augen nicht vom Lehrer richten usw. Bei den Kleinen macht man daher lieber nach einer Viertelstunde eine kurze Erholungspause von einer $\frac{1}{2}$ Minute, lasse die Kinder aufstehen und ein paar Bewegungen ausführen, dann aber fordere man wieder Aufmerksamkeit. Zerkahrenheit in der Haltung deutet stets auf einen Mangel in der willkürlichen Aufmerksamkeit hin. Die gespannte Aufmerksamkeit zwingt stets den ganzen Körper in eine straffe Anspannung hinein. Meumann spricht daher geradezu von einer *Aufmerksamkeitshaltung*. Wie die Aufmerksamkeit von selbst einen von ihr zeugenden Ausdruck hervorbringt, so kann man sogar umgekehrt durch Erzwingung der Aufmerksamkeitshaltung eine gewisse Richtung zur Aufmerksamkeit hin erzeugen. Auch hier handelt es sich also nicht bloß um eine Äußerlichkeit.

Lebhaftes Melden zum Antworten, frisch-freudiges Aufstehen, lautes, mutiges Sprechen sind Anzeichen eines guten Geistes in der Klasse.

Wenn ein Kind beim Melden gelegentlich im Übereifer aufspringt, so schadet das nicht, wird oft sogar lebendig machend wirken. Zurufe wie „ich! ich!“ oder „ich weiß es“ usw. unter gleichzeitigem Aufstehen mehrerer Kinder bedeutet aber schon Disziplinlosigkeit. Denn bald wird dieser Grenzfall, der einmal im brennenden Übereifer gestattet sein mag, zur Durchschnittsercheinung oder gar zum Mindestmaß der Betätigung beim Melden.

Auch das leiseste Vorfagen muß verpönt sein. „Souffleure gehören in den Kasten!“ sage ich den Kindern immer, „nicht in die Schule.“

Umdrehen des Kopfes, neugieriges Betrachten der Besucher wird durch die stete Gewöhnung, den Lehrer unverwandt anzusehen, vermieden.

Die Kinder stehen beim Eintritt von Gästen auf, grüßen und bleiben schweigend solange stehen, bis sie das Zeichen zum Hinsetzen erhalten.

Beim Hinausgehen stehen sie erst nach dem Kommando auf und gehen auf ein zweites Zeichen ohne leises Sprechen hinaus. Sind sie daran nicht gewöhnt, so wird ein solch diszipliniertes Verlassen der Klasse am Prüfungstage allein nicht durchführbar sein.

In der Eßpause gehen die Kinder am besten langsam in geschlossenen oder gelockerten Reihen im Kreise auf dem Hofe herum — schon der bessern Verdauung wegen; in den übrigen Pausen lasse man ihnen Freiheit zu Scherz und Spiel. Am besten wird es wirken, wenn die Schüler soweit gefördert sind, daß sie von selbst ohne Zank und Streit ein Spiel in guter Spielformung beginnen können. Vordrängen: „ich! ich!“ darf nicht stattfinden, sondern die Kinder sind so selbständig zu machen, daß die Spieler in bestimmter Reihenfolge wechseln.

Im übrigen herrsche ein freundlicher, ja freundschaftlicher Ton zwischen Lehrer und Schülern und unter den Schülern selbst. Den Schülern muß man es anmerken, daß sie gern zur Schule kommen und daß sie ihrem Lehrer in freundschaftlicher Hochachtung ergeben sind. Sie werden dann bei den Lehrproben auch unbefangen, dreister und selbst heiterer sein.

c) Die Hefte.

An den Hefen ist schon manch junger Lehrer gescheitert; auch die Anstellung junger Lehrerinnen ist oft der mangelhaften Hefte wegen hinausgeschoben worden. Eisenlohrs viel mißverstandenes Wort von den Aufzügen als Gesicht der Schule gilt vom Äußeren aller Hefte: die Hefte seien sauber, in tabelloser Ordnung.

Die Schreibhefte. Sie sind nach den Verfügungen der meisten Regierungen nicht nur durchzusehen, sondern auch etwa alle Monat mit Anfangsbuchstaben des Lehrernamens, in manchen Bezirken auch mit Datum zu versehen.

In der Klasse schreibt der Lehrer mit roter Tinte neben fehlerhafte Formen des Schülers die richtigen auf den Rand; alle Wörter sämtlicher Hefte aber auf Formen und Rechtschreibung hin durchzusehen, ist in größeren Klassen nicht möglich. Daher die Notwendigkeit häuslicher Nachkorrektur auch der Schreibhefte durch den Lehrer. Es macht einen pein-

lichen Eindruck, wenn Rechtschreibfehler gerade im Schreibhefte unverbessert stehen bleiben, in dem Hefte also, darin die Kinder jeden Buchstaben genau von der Wandtafel nachschreiben sollen.

Man vermeide seitenlange Buchstabenmalerei; das führt zum gedankenlosen Malen, nicht zum Schreiben, denn in Wirklichkeit kommen die Buchstaben ja nur in Wortverbindungen vor. Buchstabenschreiben ist also nur Mittel, Wörter sind Zweck beim Schreiben. Außerdem wiederholen die Wörter sämtliche schon eingeübten Buchstaben fortwährend.

Die Schreibhefte müssen auch Bogen-, Schwung-, Keil-, Flammenstrich- u. dergl. Übungen aufweisen, ebenso die Spuren straffen, alle Kinder mit fortzwingenden Lattschreibens.

Zu viel Theorie beim Schreiben nimmt die Zeit zum wirklichen Schreiben; in der Schreibstunde werde nicht theoretisiert, sondern praktisch vorgemacht, geschrieben, gemeinsam an der Tafel verbessert, einzeln verbessert. Nur soviel Theorie ist dabei nötig, als zur schnellern Verstärkung zwischen Lehrern und Schülern unbedingt erforderlich ist (Grund-, Keil-, Flammen-, Auf-, Abstrich; Ober-, Unterlänge; linker, rechter Seitenbogen).

Man vergesse nicht, hin und wieder zwischen den Buchstaben die Ziffern zu üben, nicht bloß einmal, wenn sie im Lehrplan gerade „dran sind“.

Die Diktathefte. In den Diktatheften ist häufig die Schrift schlechter als im Schreib- und Aufsatzheft. Der Grund ist im allgemeinen dieser: die Schüler haben zu viel Aufmerksamkeit auf Hören, Verstehen, Behalten, Reproduzieren der Wortbilder zu verwenden und daher zu wenig Zeit für das eigentliche Schreiben. Dazu wollen sie unbedingt fertig sein, ehe der nächste Satz diktirt wird. Schnelles Nachschreiben kürzt obendrein die Zeit, die fürs Behalten notwendig ist, ab. Daher der natürliche, psychologisch berechtigte Hang zum Schnellschreiben im Diktatheft. Man begegne diesem Mißstande durch folgende Mittel:

- a) Man verwende möglichst kurze, aber doch charakteristische, treffend einübende Diktate. Nicht die Länge macht's beim Diktat, sondern der Übungswert.
- b) Die einzelnen Sätze seien kurz.
- c) Sie müssen in inhaltlichem Zusammenhang stehen, damit so das Behalten psychologisch erleichtert wird.
- d) Der Inhalt sei kindertümlich; er muß möglichst aus Leben und Unterricht stammen und die Gebiete wechseln.
- e) Man wiederhole den Kindern ständig: „Langsam, aber gut schreiben. Wir schreiben dafür lieber einen Satz weniger!“

Die neueren Anforderungen an den Inhalt der Diktate sind hiermit bereits berührt. Der Inhalt soll passend, kindertümlich sein, und doch soll das Diktat Rechtschreibformen einüben. Und das alles muß möglichst aus dem eigenen Unterricht und aus dem Erleben der

Kinder hervorgehen. Anleitung zur Bildung solcher Diktate mit einer Fülle von Beispielen haben wir in unserm Diktatwerk gegeben.¹⁾

Es handelt sich darin vor allem um den Versuch, den Grundsatz, lebensvolle, fesselnde Inhalte beim Diktat zu bieten, mit der eisernen Notwendigkeit planmäßiger und gehäufte Formenübung zu versöhnen und so, wie in unserm Aufsatzwerk, Berechtigtes aus Altem und Neuem zu verbinden und die einander widerstrebenden Richtungen synthetisch auszugleichen. Die alten Formendiktate waren gewiß als Übungen berechtigt; nicht berechtigt aber war die zerstreute und zur Gedankenlosigkeit zwingende Zusammenhangslosigkeit der Sätze. Im Diktat wurden die Schüler durch keinen sinnvollen Inhalt beim Achten auf die bloße Form gestört; beim Schreiben wirklicher Inhalte in Schule und Leben gestaltet sich das Verhältnis von Form und Inhalt aber so ganz anders, daß die alten Formen- und Schwierigkeitsdiktate eine völlig ungenügende Vorbereitung auf die Notwendigkeiten und Wirklichkeiten der schriftlichen Darstellung sind. Umgekehrt aber rächt sich aufs bitterste die Vernachlässigung systematischer Übungen, wie man sie bei einigen einflußreichen, glücklicherweise aber wenigen Neueren antrifft.

Darum ist hier versucht, innerhalb des formalen Stufengangs ansprechende, unterhaltende oder belehrende Inhalte zu bieten, oder — vom andern Standpunkte aus gesehen — in packende, teils auch humoristische und frisch-fröhliche Skizzen und Geschichten die mechanischen Schwierigkeiten hineinzuarbeiten und zu verteilen. Es ist sogar erstrebt, mindestens ebensoviel formale Übungen innerhalb der Sprachganzen zu bieten wie die Sammlungen mit trocknen oder gar zusammenhanglosen Sätzen.

Die Stücke schreiten allmählich immer mehr von der Übungsstufe zu Prüfungs- und Anwendungsdiktaten vor, doch so, daß auch auf der Oberstufe die rein formale Übung nicht vernachlässigt wird. Wichtigere orthographische Erscheinungen treten unausgesetzt auf (z. B. das zusammengesetzte Hauptwort, das Notwendigste aus der Zeichensetzung usw.), schon darum, damit die Schüler bei regelmäßiger Häufung nur einer Schwierigkeit nicht mechanisch der einen Regel folgen. Gegenbeispiele zur Regel sind ständig zur Klärung und zur Vermeidung der gedankenlosen Anwendung des Gesetzes mit aufgenommen, auch da, wo sie, gleich den Wiederholungen oder Vorwegnahmen, nicht ausdrücklich unter der Diktatüberschrift mit angegeben sind.

Der Stoff zu den Übungen ist, wie im Aufsatzunterricht nicht einseitig aus dem „Leben“, sondern aus Leben und Unterricht geschöpft. Auf allen Stufen und in jedem Abschnitt finden sich sachlich leichtere und schwierigere Diktate, vor allem auch häufig kurze Stücke, die selbst bei kurz bemessener Zeit bewältigt werden können.

Der größte Teil der Diktate soll sich auch in den Dienst des Aufsatzunterrichts stellen, soll, wie an vielen Beispielen mehr

¹⁾ Karstädt, Diktate für Mittel- und Oberstufe. Ofterwied, Ziefeldt. 2/3. Aufl. 1915. (XVI, 2.8 S.) 4 M., geb. 6,20 M.

oder weniger ausführlich gezeigt ist, der Vor- und Nachbereitung freier Aufsätze aus Erfahrung und Unterricht dienen. Die Verbindung zwischen Diktat und Aufsatz sollte sich aber nicht bloß auf Fehlervermeidung und -verbesserung beschränken, sondern die Diktate müssen häufig auch sachlich anregen und mitten hinein in packende, eigene Themareihen kindertümlichen Gepräges führen. Oder die Diktate bieten nach dem Aufsatz Musterbeispiele, sei es als Lehrer- oder als gute und lehrreiche, anspornende Schüleraufsätze.

Nach diesen Grundsätzen ist das genannte Werk zugleich als eine Ergänzung des Aufsatzunterrichts gedacht, das eine Fülle von Themen zu freien Aufsätzen im Anschluß an Diktate bietet und gleichzeitig die Übungen so gestaltet, daß die Aufsätze auch in formaler Beziehung allmählich fortschreiten. So bildet es eine Einheit mit unserm Aufsatzwerk.

Die Aufsatzhefte. Der „freie Aufsatz“ hat sich jetzt allgemein durchgekämpft. Schwierigkeiten bereitet er wegen der größern Anzahl von Fehlern, die dadurch entstehen, daß die „freien“ Aufsätze nicht den Sätzen oder wenigstens dem Sinne nach vorher festgelegt werden können. Eine Vorkorrektur der Ausarbeitungen durch den Lehrer ist im bekannten Januarerlaß verboten. Es handelt sich daher, eine gemeinsame Vorkorrektur beim Vorlesen einzelner Hefte und an der Wandtafel geschickt durchzuführen.

Ebenso gehe der Einzelverbesserung im Hefte eine allgemeine Verbesserung der wichtigsten Fehler an der Wandtafel vormeg. Die Verbesserung werde vom Lehrer sehr sorgfältig korrigiert und nie vergessen. Das Verbessern geschieht am zweckmäßigsten im ganzen Satze, wobei die vorher falsche Stelle, handle es sich um einen Wort-, einen grammatischen oder einen Zeichensfehler, unterstrichen wird.

Wichtig ist die Wahl der Themen. „Unser Spaziergang“, u. dergl. sind zwar verbreitete Überschriften, zwingen aber die Kinder geradezu zu Aufzählungen („dann sangen wir; nun hielt der Lehrer eine Rede usw.“). Vor allem müssen die Themen verlockend sein fürs Kind, wirklich zum Darstellen reizen.

Die Stoffe für den freien Aufsatz brauchen nicht etwa bloß aus dem „Leben“ zu stammen; man entnehme sie auch dem Unterrichtsstoffe. Dadurch, daß die Überschrift aus dem „Leben“ gegriffen ist, wird der Aufsatz noch lange nicht frei. Lastet die Aufzähl- und Stoffschwere auf dem Thema, bereitet der Lehrer den Aufsatz vor, so hat man nur einen gebundenen Aufsatz aus einem Stoffreize außerhalb der Schule, weiter nichts. Es sei hier der Kürze halber auf unser Aufsatzwerk verwiesen.¹⁾

¹⁾ Karstädt, Freie Aufsätze und Niederschriften aus Erfahrung und Unterricht. I. Teil: Mittelstufe. Anregungen und über 1200 Themen und Entwürfe mit 370 Proben von Kinderaufsätzen. 2. und 3. vermehrte und verb. Aufl. 1914 (XV, 186 S.) 3,10 M., geb. 5,30 M.

Karstädt, Freie Aufsätze und Niederschriften aus Erfahrung und Unterricht. II. Bd.: Oberstufe. 2100 Themen und Entwürfe mit 440 Proben. 2. und 3. vermehrte und verbesserte Aufl. 1914. (XVI, 365 S.) 5 M., geb. 7,50 M.

Dem eigenen Erlebnis ist etwa die Hälfte des Buches gewidmet. Wir bleiben aber nicht dabei stehen, nur zu beobachten und Beobachtungen nachzuschreiben — wie einseitig müßten sonst die Kinder werden! — sondern die Vorstellungen aus dem Erfahrungskreise der Kinder werden zur Darstellung von Phantasie-Erlebnissen benutzt und so die in jedem Kinde mehr oder weniger schlummernden Anlagen zum Erfinden, Fabulieren, Kombinieren und Gestalten geweckt und gefördert. Das befähigt und gewöhnt dazu, auch die feststehenden Tatsachen des Lehrstoffs selbstschaffend nachzuerleben, und sie umgekehrt ins eigene gegenwärtige Erleben hineinzuerwerfen. Dann fällt die Stoffwucht, die sonst auf Inhalt und Form der Aufsätze erdrückend lastet, von selbst weg; aber der übrige Unterricht bleibt nicht mehr ungewertet für die schriftliche Darstellung, sondern wird in Aufsätzen selbständig nachgeschaffen und hineingespant in den „Rahmen des Alltags“.

Unser Erleben bedeutete eine jämmerliche Armseligkeit, wenn es sich im leiblichen Erlebnis oder im Erfahren des Einzeldaseins erschöpfte und nicht gleichzeitig ein Mitfühlen fremder, nur vorgestellter Lebensinhalte wäre. Darum ziehen wir keine Grenzlinie zwischen dem physischen Erleben draußen und dem geistigen Erleben in den Schulstunden und versuchen durch die Praxis die Theorie dahin zu erweitern: freie Aufsätze auch aus dem Unterrichtsstoff!

Man hat den Sammlern häufig vorgeworfen, daß sie nur Endergebnisse bieten, aber keinen Einblick in ihre Werkstatt ermöglichen. Hier ist an vielen Beispielen gezeigt, wieviel Lehrerarbeit in den freien Aufsätzen steckt: manchmal in ausführlichen Lehrproben, meist aber durch knappe Bemerkungen, Hinweise und Zusammenfassungen der Ergebnisse an Vorbesprechungen. Die Leser werden daraus ersehen, daß es sich nicht etwa um ein Behen-, Geschehen- und Drauflos-Schreibenlassen handelt, (wie viele Gegner, aber leider auch Freunde des freien Aufsatzes meinen), sondern daß der Lehrer fortwährend lenken und anregen muß, sollen die Kinder nicht entweder dem alltäglichen Geschwätz oder aber der Papiersprache erliegen. Beide Klippen ragen, die eine aus dem Leben, die andere aus dem Buche, so weit hinein in die Sprachentwicklung, daß die Aufsatzhäuflein der Kinder sie nicht immer ohne Hilfe umsegeln können.

Die vielen Themen sind nicht wahllos aufgezählt, sondern es ist gezeigt, wie sie in gemeinsamer Arbeit mit den Kindern aus Besprechungen von Erlebnissen und Unterrichtsstoffen in so großer Fülle hervorgehen, daß fast bei jedem Aufsatze jedes Kind aus einer bestimmten Themenrichtung sein eigenes Thema wählen kann.

Die „täglichen Niederschriften“ (Min.-Erl. v. 31. 1. 1908). Die „Täglichkeit“ hat sich bei den Niederschriften aus dem Unterrichtsstoff nicht aufrecht erhalten lassen, sie steht bloß noch auf dem Papiere. Verschiedene Regierungen haben daher die Bestimmungen des Min.-Erl. eingeschränkt und beispielsweise wöchentlich dreimal Niederschriften empfohlen. Am besten ist es, besondere Hefte dafür einzuführen,

damit man die Niederschriften in Stichproben zu Hause durchsehen kann, während die Kinder in einem „Tagebuche“ (Arbeitsheft, Diarium, Kladder!) Hausarbeiten anfertigen. Die Niederschriften können in der Klasse durch gemeinsame Besprechung, Verbesserung an der Wandtafel und durch Wechseln der Hefte von den Schülern korrigiert werden. Nur müssen die Schüler dann wissen, daß der Lehrer möglicherweise bei den Stichproben ihre Korrektur noch einmal prüft. Schon zur Vermeidung absichtlicher Begünstigung (durch wissenschaftliches Übersehen von Fehlern!) ist das notwendig!

Die Aufgaben zu den Niederschriften seien eng begrenzt; sollen sie doch in 10—12 Minuten bearbeitet sein! Hat man etwa das bekannte Bild vom Spreewald gezeigt, so lasse man nicht etwa das ganze Bild beschreiben. Die Überschriften würden etwa so lauten haben:

Das Haus auf dem Bilde.

Tiere auf dem Bilde vom Spreewald.

Die Fahrt zur Hochzeit.

Wie die Kinder im Spreewalde spielen.

Der Briefträger im Spreewald.

Ich trete in eine Spreewalder Stube ein.

Ich fahre mit einem Kahn im Spreewald.

Heuerte im Spreewald.

Der Heutahn.

Wie sähe das Bild aus, wenn es den Winter im Spreewald darstellte?

Wir malen den Winter in das Spreewaldbild hinein.

Was hören wir auf dem Bilde? Usw.

Durch solche Aufgaben ist auch eine bloße mechanische Reproduktion des erarbeiteten Stoffes ausgeschlossen. Darauf legen manche Prüfungskommissionen großen Wert. Sie haben daher z. B. in der mündlichen Prüfung folgende Themen gestellt:

Wie vermeiden Sie bei den täglichen Niederschriften die bloße Reproduktion?

Die Selbständigkeit der Schüler in den täglichen Niederschriften.

Tägliche Niederschriften und freie Aufsätze.

Die Arbeitshefte. Sie eigentlich sind das Gesicht der Schule, mehr als alle andern Hefte. Was nützt die feinste Kalligraphie in Schreib- und Aufsatzhäften, wenn die Kinder in den „Tagebüchern“ (Kladden) schreiben dürfen, wie sie wollen, oder wenn sie darin wenigstens unter der Höhe ihres eigenen Könnens arbeiten dürfen? Dann ist alle Mühe vergebens. Der Schüler gewöhnt sich dann daran, nicht immer mit voller Kraft zu arbeiten, und das überträgt sich leicht auf den ganzen Unterricht. Mit Recht fordern daher viele Kommissionen: „Die Tagebücher vor!“ Und was sehen sie dann oft? Die erste Seite geht noch, die folgende zur Not; dann beginnt Lässigkeit und Flüchtigkeit, wie sie im Schreib- und Aufsatheft nicht zu finden sind. Die Kinder schreiben natürlich im funkelneuen Hefte die ersten Seiten von selbst mit einiger Sorgfalt. Die schönen, neuen, weißen Blätter laden dazu ein, zwingen unbewußt dazu. Sollte der Lehrer nachher nicht so viel Einfluß

ausüben können, wie leere weiße Blätter? Das heißt: In jedem, auch im Arbeitsheft, muß ein gewisser Fortschritt in der Schrift zu spüren sein. Auch die schlechtesten Schreiber, die schwerfälligsten Hände müssen so gut schreiben, wie sie es können. Und wenn sie's nicht tun, so sieht man das Sinken unter den Stand des eigenen Könnens auf den ersten Blick. Man dulde daher kein Kritzeln, keine zu kleine, flüchtige Schrift, kein Überschreiten des Randes!

Prüfungsaufgaben zu den Heften.

Hat man den Heften so besondere Sorgfalt gewidmet, so kann man es wagen, sie zum Gegenstande einer wissenschaftlichen Hausarbeit zu machen. Solche Sonderaufgaben, aus dem Vollen der Praxis geschöpft, werden jeden Prüfungsausschuß lebhaft fesseln.

Beispiele:

1. Meine Heftforgen.
2. Das Verhältnis der einzelnen Hefte zueinander in meinem Unterricht. (Das Schreibheft als Turnierplatz für den Ernstfall des Aufsatzes und des Diktates, das Diktatheft als Manöverfeld für den Rechtschreib-Kriegsfall im Aufsatze, das Diarium als tägliche Kombinationsübung aus allen anderen Heften, die Niederschriften-Hefte als Synthese aus Stoff und Formprinzip usw.)
3. Meine Aufsatze. (Außeres: Begründung der Miniatur, etwaige Mängel, Beobachtungen über die Zweckmäßigkeit der vorgeschriebenen Miniaturen, Versuche. Die Themen. Inhalt der Aufsätze. Stil. Orthographisches, Grammatisches. Mundartliches in den Aufsätzen. Verbesserung. Fortschritt.)
4. Meine Diktathefte.
5. Die Hefte für die täglichen Niederschriften.
6. Meine Diarien.
7. Was nützt das Arbeitsheft meiner Schüler jedem einzelnen Unterrichtsfache?
8. Warum die „Kladde“ das Gesicht meiner Schule ist.
9. Meine Ausstellung von Schülerheften bei der öffentlichen Schulentlassungsfeier.
10. Vergleich meiner Diktat- mit meinen Aufsatzeheften.
11. Wie ich die täglichen Niederschriften produktiv gestalte.
12. Warum ich die täglichen Niederschriften als kleine freie Aufsätze gestalte.
13. Charakterisierung der einzelnen Schüler meiner Oberstufe durch ihre verschiedenen Hefte. (Mit ausdrücklicher Nennung des Namens, Alters usw. der Schüler Feststellung der Begabung, des Typus, der Phantasie, der Fähigkeit fürs Behalten von Wortbildern, aber auch des Fleißes, der Energie, der Konsequenz, des Schönheitssinnes. Proben.)
14. Wie ich durch die Schülerhefte die Eltern für die Schule zu interessieren und zur Mitarbeit heranzuziehen versuche.

d) Listen.

Eine genaue Listenführung ist vorgeschrieben. Die Schülerliste hängt am besten sichtbar aus (neben der Eingangstür). Auf die Versäumnisliste soll der Lehrer bei etwaigen Gerichtsverhandlungen schwören können. Das Inventarverzeichnis werde stets auf dem Laufenden erhalten. Die Schulchronik enthalte nicht trockene Notizen, sondern werde zu einer innern Geschichte der Schule

und — in kleinen Orten — der Heimat ausgestellt. Die Zeugnislisten sind sorgfältig für spätere Nachfragen aufzubewahren. Die Strafliste muß dem Min.-Erl. vom Jahre 1907 entsprechen, also enthalten: Namen und Vornamen des Kindes, Alter, Grund der Züchtigung, Art der Züchtigung, Name des Lehrers.

Frei steht es dem Lehrer, einen Individualitätenbogen zu führen, in den er alle Beobachtungen an einzelnen Kindern genau einträgt.

Die wichtigsten Listen für die Schule sind jedoch Lehrplan und Lehrbericht. Der Lehrplan ist größtenteils vorgeschrieben. Zum Teil sind jedoch ältere Lehrpläne noch nicht nach dem Januarerlaß vom Jahre 1908 umgearbeitet worden. Es ist dann eine dankbare Aufgabe für den jungen Lehrer, der Regierung einen neuen, möglichst auf dem Heimatgrundsatz aufgebauten Lehrplan vorzulegen. Andernfalls bleibt ihm nur die Aufgabe, sich zum fertigen Lehrplan eine eigene Stoffverteilung mit genaueren Stoffangaben auszuarbeiten. Auch innerhalb dieses Rahmens läßt sich eigene, heimatliche Auffassung zum Ausdruck bringen.

Ein Beispiel!

Es handelt sich um Physik!

Steht im Lehrplan „Die schiefe Ebene“, so heißt das Thema in der eigenen Stoffverteilung:

Wo haben die Pferde in unserm Ort am schwersten zu ziehen?

Was bedeuten die Weiser am Bahnkörper: 1:400 usw.

Besichtigung: Die schräge Rampe am Müllerschen Hause.

Bertätigkeit: Bau einer verstellbaren schiefen Ebene mit Gewicht als häusliche freiwillige Aufgabe.

Rolle und Wellrad zerlegen sich in der Stoffverteilung etwa so:

Wo kommen im Orte feste, bewegliche Rollen (Flaschenzüge, Wellräder) vor?

Besichtigung: 1. Die Windmühle. (Schiefe Ebene am Mühlenhügel, die Rollen und Räder, die Flügel als Rad an der Welle, die großen Treibräder, der Aufzug, das Drehen des Mühlhauses mit Hilfe des Wellrades.

2. Die Wassermühle.

Arbeit: Bau von Wasserrädern.

In dieser Weise durchdenke man den ganzen Lehrplan und verwandle die Aufzählungen in Probleme, die allgemeinen Ausdrücke in heimatliche physikalische usw. Individuen.

Von dieser Arbeit zeuge dann auch der Lehrbericht. Man schreibe dann nicht „Die schiefe Ebene“ ein, sondern in jeder Woche die Probleme und Arbeiten aus der eigenen Stoffverteilung. Das schützt vor Allgemeinheiten im Unterricht. Die Vorführung solcher heimatlicher Beobachtungen ist in der Prüfung auch bedeutend leichter als das Wiederkaufen bloßer Allgemeinheiten.

Diese Arbeit könnte auch zu

Prüfungsaufgaben

herangezogen werden:

1. Wie ich versucht habe, meine Lehrplanstoffe in Probleme zu verwandeln.
2. Mein Lehrplan und meine Stoffverteilung.
3. Die Heimat in meiner Stoffverteilung.
4. Welche Besichtigungen und Ausflüge habe ich in meine Stoffverteilung aufgenommen und warum?
5. Warum mein Lehrbericht ganz anders ausfällt als mein vorgeschriebener Lehrplan.

Auch über andere Listen sind schriftliche Hausarbeiten möglich,

z. B.:

1. Meine Strafliste (Gesetzliche Grundlagen, ministerielle Vorschriften. Welche Strafen hatte ich einzutragen? Warum? Warum hatten alle andern als körperliche Strafen in den eingetragenen Fällen versagt? Wirkung der eingetragenen Straffälle auf die Bestraften, auf die Haltung der ganzen Klasse. In welchen Fällen ergaben sich Konflikte mit dem Elternhause aus körperlichen Strafen? Verhalten in den einzelnen Fällen!)
2. Was nützt meinen Kindern meine Schulchronik?
3. Wie ich zensiere.
4. Meine Zensurenliste als Abbild meiner Schüler.
5. Meine Zensurenliste und meine Individualitätenbogen in Übereinstimmung und im Streit.
6. Was ich bei Führung der Versäumnisliste gelernt habe. (Krankheiten der Kinder, schonende Behandlung, Ungerechtigkeiten vermeiden, „Schulkrankheiten“, „Entwicklungskrankheiten“, Versäumnisse wegen Krankheiten der Eltern, sonstige häusliche Verhältnisse, Hausarbeiten, Drückebergerei, Schulbesuch auch bei Krankheiten aus Überlebens oder aus Unverständnis der Eltern usw.)
7. Meine Schülerliste und mein Individualitätenbuch.



Die wissenschaftliche Abhandlung.

Zugleich Ratschläge für die Ausarbeitung von Vorträgen.

Die Hausarbeit bis zum Jahre 1901.

Die Hausarbeit bedeutet eigentlich nichts Neues; sie wurde bis zur Prüfungsordnung vom Jahre 1901 gefordert. Freilich war sie häufig verfehlt. Der Kandidat durfte das Thema ohne Rücksprache mit einem Vorgesetzten völlig frei wählen, und so kamen Überschriften heraus wie folgende Gemeinplätze: „Wahre Bildung macht frei“, „Ein rechter Schütze hilft sich selbst“, „Wer nicht vorwärts geht, kommt zurück“, „Schiller, Deutschlands Lieblingsdichter, ist in seinen Balladen ein Herold sittlicher Ideen“ und dergleichen Erbauliches und Unerbauliches mehr. Auch hier setzte die Wendung in den 90er Jahren ein. Das erwähnte Buch von Frieße forderte ausdrücklich wissenschaftliche Auffassung des Themas und Anwendung auf die eigene Praxis. Frieses Worte sind noch jetzt oder vielmehr gerade erst jetzt beherzigenswert für junge Lehrer:

Ich unterscheide drei Arten derartiger Arbeiten, rein wissenschaftliche, rein praktische und solche, in denen die Ergebnisse der Wissenschaft Anwendung auf das Berufsleben erfahren. Die ersten sind bei den Prüflingen am beliebtesten, haben aber auch wegen der damit verbundenen Mißverständnisse und wegen der Art, wie sie angefertigt zu werden pflegen, die seltenen Aufsätze in ihrer Gesamtheit in Mißruf gebracht und ihnen den beabsichtigten Wert entzogen. Die Prüfungsausschüsse geben nicht viel auf diese Arbeiten, und nicht mit Unrecht. Es ist ja an sich gewiß nicht zu verwerfen, wenn der junge Lehrer sich bemüht, in seiner Ausarbeitung davon Zeugnis abzulegen, mit welchem Nutzen er dies oder jenes Wert durchgearbeitet oder eine der Wissenschaft sich nähernde Frage zu lösen versucht hat; aber es bleibt zu bedauern, daß auch hier die graue Theorie den grünen Baum des Lebens fast erstickt hat, daß schon die Überschriften reine Begrifflichkeit zur Schau tragen, während der Inhalt sich oft genug als bloße Büchergelehrsamkeit, als Auszug aus einem oder einigen Aufsätzen in Aufgabensammlungen oder Zeitschriften oder Büchern über dasselbe Thema erweist. Den betreffenden Aufsatz konnte bei der nötigen Zeit und den nötigen Hilfsmitteln allenfalls auch ein Seminarist leisten; aber über die Praxis des Schullebens sich feste Grundsätze zu bilden und den Beweis zu liefern, daß er auch danach zu handeln versteht, ist Sache des ausübenden Schulmannes, besonders wenn er auf das Bestehen einer praktischen Prüfung hinarbeitet. Darum liegen den nach diesem Ziele strebenden Lehrern Arbeiten aus dem Gebiete ihrer Amtserfahrung am nächsten und deshalb ist mein Rat: Schau um dich, sammle deine Beobachtungen vom Eintritt in das Schulamt an und lege sie in deiner freien Arbeit nieder; du wirst vielleicht längere Zeit sammeln, aber dafür brauchst du, abgesehen von der theoretischen Errungen-

schaft, die den Ausgangspunkt für dein Nachdenken bildete, auch kein anderes Buch als deine Schultube und deine Kinderschar, und wenn du hinter den letzten Satz den Punkt machst, drückt dich vielleicht das Gefühl deiner Schwäche und Anfngerschaft nieder, aber ungleich höher erhebt dich das Bewußtsein selbständiger Beobachtung und freier Darstellung, und des sei gewiß, daß von einem 23- bis 25 jährigen Manne auch der strengste Prferblick keine abgeschlossene Bildung verlangen wird und verlangen darf."

Damit waren die allgemeinen Redereien über Bord geworfen, und die selbständige Forschung der Erziehungs- und Unterrichtstatsachen war zum Gegenstand der schriftlichen Hausarbeit erhoben worden.

Der von Rißmann geforderte schriftliche Bericht über die eigene Unterrichtstätigkeit bis zur Prüfung neben einer wissenschaftlichen Arbeit ging 1901 nicht durch, vielmehr fiel die ganze Hausarbeit überhaupt wohl wegen der Unzulänglichkeiten der allgemein gehaltenen Themen. Die Neuordnung vom Jahre 1912 nahm den Gedanken der schriftlichen Hausarbeit wieder auf und verknüpfte dabei in dankenswerter Weise auf dem Gebiet des Unterrichts selbst wissenschaftliche Gründlichkeit und Selbständigkeit und eigene praktische Erfahrung.

Anforderungen an eine wissenschaftliche Arbeit auf pädagogischem Gebiete.

Wie schon dargelegt, wird die schriftliche Arbeit, trotzdem sie in der Kriegsnot erlassen ist, hoffentlich noch eine Zukunft bei der Fortbildung der Lehrer haben. Die Kriegsseminaristen haben sie gefordert, obwohl sie sich damit eine Mehrarbeit aufgebürdet haben. Es lag ihnen sehr daran, an einer eigenen, wohlüberlegten Arbeit ihr Können, ihre Darstellungsfähigkeit, ihren ganzen geistigen Entwicklungsstand zu zeigen. Da ich demnach annehme, daß der Abschluß der später allgemein einzurichtenden Fortbildungslehrgänge in einem wissenschaftlichen Teile hauptsächlich in einer schriftlichen Hausarbeit besteht, da jeder Junglehrer hoffentlich vor der festen Anstellung auch einmal einen Vortrag unter Amtsfreunden, oder in der Volkshochschule und sonst im öffentlichen Leben hält, so habe ich den folgenden Abschnitt beibehalten, zumal er schon in der ersten Auflage dieses Buches großen Beifall gefunden hatte.

Eine schriftliche Arbeit, ein pädagogischer Vortrag, soll ein Maßstab sein

1. für die berufliche Tüchtigkeit,
2. für die fachwissenschaftliche und
3. für die allgemeine Bildung des Lehrers,

hat Rechenschaft über die Art der unterrichtlichen Tätigkeit an dem Beispiel eines bestimmt begrenzten Gebietes zu geben! Wer also auf keinem Gebiete etwas Besonderes leistet, was der Darstellung wert ist, wer seinen Beruf nicht sehr ernst genommen hat, wird keinen ernst zu nehmenden Bericht über seine Tätigkeit ablegen können. Ebenso würde sich die Vernachlässigung der Fachwissenschaft rächen. Ohne fachwissenschaftliche Grundlagen kommt der junge Lehrer leicht dazu, etwas für neu und eigen zu halten, was schon längst vor ihm bestand und vielleicht längst

— überholt ist. Es kommt stets darauf an, die Einzelerfahrung an der Erfahrung anderer zu messen, d. h. an der Theorie. Und die Theorie ist nach Dörpfeld die beste Praxis, d. h. die Theorie als Verarbeitung von gehäufte Erfahrung von wohlüberlegten Versuchen und Maßnahmen.

Damit ist schon der scheinbare Widerspruch gelöst, daß die Arbeit eine rein praktische Aufgabe aus der Unterrichtstätigkeit und doch wissenschaftlich sein soll. Schulpraxis und pädagogische Wissenschaft gehören eng zusammen. Eine wirkliche „Praxis“ verträgt kein handwerksmäßiges Mechanisieren.

Wir sind dem Herrn Minister dankbar, daß er die Wissenschaftlichkeit der Schularbeit anerkannte, indem er von einem rein praktischen Bericht über Unterrichtstätigkeit und Erziehererfahrung wissenschaftliche Qualitäten forderte. Das wird wesentlich dazu beitragen, Achtung vor der alltäglichen Arbeit in der Volksschule zu erwecken; es wird uns anspornen, jede Arbeit im Lichte wissenschaftlicher Forschung sehen zu wollen.

Nirgends gibt es soviel unerwiesene Behauptungen, Vorschriften, Voraussetzungen wie in den üblichen Handbüchern der Pädagogik und Methodik. Die wirkliche Kenntnis der Unterlagen, also der körperlichen und geistigen Entwicklung des Schulkindes, fehlt meist vollständig. Erst in den letzten Jahrzehnten hat an diesem Punkte die wissenschaftliche Forschung in allen Kulturländern eingesetzt und Resultate erzielt, denen gegenüber die alte „Schulkunden“- und Leitfaden-Weisheit hoffentlich bald verstummen wird. Es ist nunmehr jedem Lehrer möglich, sich die exakten theoretischen Grundlagen für Kinderbeobachtung und Jugendforschung anzueignen und aus eigener Erfahrung sein Wissen und Können auf seine Kinderschar anzuwenden. Heißt also das Thema wie in der obigen Meldung „Meine Schwachen“, so wird der Kandidat wissenschaftliche Begabungslehre studieren, auf Grund des Studiums die Berichte der verschiedensten Forscher über schwache Kinder kennen lernen und so eine wirklich wissenschaftlich-individuelle Monographie über seine eigenen Sorgenkinder liefern können. Und doch sieht er bei all diesem theoretischen Bemühen mitten in der Praxis.

Das nur ein Beispiel für die enge Verbindung zwischen Wissenschaft und alltäglicher Schulpraxis! Wie wir uns die „Wissenschaftlichkeit“ der Hausarbeiten denken, soll nicht im allgemeinen, sondern weiterhin durch besondere Beispiele und Entwicklungen gezeigt werden. Hier mag nur darauf hingewiesen werden, daß die Befürchtungen durch die Hausarbeit aus eigener Praxis gewinne das Rein-Praktische, Nur-Praktische die Oberhand, nicht begründet sind, zu mindesten nicht begründet zu sein brauchen.

Die formale Seite.

Hier drohen jungen Lehrern mindestens ebenso große Gefahren wie in bezug auf den Inhalt und dessen sachlich-logische Verarbeitung.

Wie jeder Mensch seinen eigenen Stil hat, so verrät jedem Menschen wieder jede Altersstufe ihren besondern, ihren Altersstufenstil.

Den wird jeder Erfahrene erkennen und auch — achten, solange er nicht die Merkmale der betreffenden Stufe übertrieben ausgeprägt enthält.

Welches sind nun besondere Eigentümlichkeiten der Sprache des Zweiundzwanzigjährigen? Wo drohen die ragenden Klippen, vor denen sich der junge Darsteller besonders zu hüten hat?

„Schnell fertig ist die Jugend mit dem Wort.
Das schwer sich handhabt wie des Messers Schneide;
Aus ihrem heißen Kopfe nimmt sie led
Der Dinge Maß, die nur sich selber richten.
Gleich heißt ihr alles schändlich oder würdig,
Bös oder gut — und was die Einbildung
Phantastisch schleppt in diesen dunklen Raum,
Das bürdet sie den Sachen auf und Wesen.
Eng ist die Welt, und das Gehirn ist weit.
Leicht beieinander wohnen die Gedanken,
Doch hart im Raume stoßen sich die Sachen.“

(Wallenstein zu Mar. Wallensteins Tod. II, 2.)

Mit diesen Worten hat Schiller nicht nur jugendliches Temperament gemalt, er hat auch formale Schwächen an Darstellung dieser Altersstufe trefflich aufgedeckt.

Da ist zuerst der *S u b j e k t i v i s m u s*, der Todfeind aller wissenschaftlichen Untersuchung. Eine vorgefaßte, meist stark gefühlsbetonte Meinung dirigiert oft eine ganze Arbeit. Das Schlufsurteil steht v o r h e r fest, alle Tatsachen werden dem Urteil zuliebe ausgewählt und so angeordnet, daß die liebe Meinung recht behält. Diese Meinung ist oben drein oft noch gefaßt auf Grund einseitiger Lektüre, oder sie ist gar ein Rest angelernter, gehörter Meinungen vom Seminar her. „U n s e r Seminarlehrer hat so oder so gesagt“ . . . — „Wir haben das so gehabt!“ — Solche Begründungen hört man leider noch immer hin und wieder ihr Unwesen treiben. Weil nun der Kandidat irgendwo ein Urteil las oder hörte, hält er es für absolut richtig, anstatt aus allem nur das relativ Berechtigte herauszuhören.

Dann bedeutet eine große Gefahr die *Ü b e r t r e i b u n g*. Die Tatsachen, Beobachtungen, Schlüsse sollen wirken, nicht die Behauptungen, nicht Lob oder Tadel einer Meinung. Man hüte sich, irgendeine Methode, ein Buch, eine Maßnahme in den Himmel zu heben und gegnerische Anschauung zu scharf zu tadeln. Es gibt keine alleinseligmachende Anschauung, keinen „vorzüglichsten“ Lese- oder Rechenapparat, der als Nürnberger Trichter nach so vielen Anpreisungen anzusehen wäre. Darum stets Mäßigung in Lob und Tadel, Streben nach ruhiger Sachlichkeit, nach dem Maße von Objektivität, das einem jeden von uns zu erreichen möglich ist.

Man vermeide vor allem *G e f ü h l s a u s b r ü c h e*, übertrage also nach Schillers Wort nicht eigene Lust oder Unlust auf die Dinge selbst.

Man vermeide *ü b e r f l ü s s i g e* W o r t e, unnütze *B r e i t e*. Die *R ü r z e* ist des Wiges Seele nach Shakespeares Weisheit.

Darum streiche man alle allgemeinen Redereien, wie etwa:

„Das Thema, das ich mir gestellt habe . . .“

„Es ist meine Aufgabe, zu zeigen . . .“ Nein, man zeige sofort, was man will, und rede nicht erst in wichtiger Ankündigung davon.

Ganz unnütz sind auch leere Überleitungen von einem Teil zum andern:

„Jetzt habe ich gezeigt, wie ich die mündliche Sprachfertigkeit pflege; im folgenden Teile werde ich nun darstellen, wie ich die Selbständigkeit im schriftlichen Ausdruck zu erzielen suche. . .“

Findet man jemals solche Abgeschmacktheiten bei einem Dichter oder halbwegs lesbaren und gelesenen Schriftsteller? Es ist eine Beleidigung gegen den Leser, ihm hinterher klar zu machen, worüber er eigentlich gelesen hat, und ihm vorher anzukündigen, was nun kommen soll. Das muß aus dem Aufsatz von selbst hervorgehen, sonst taugt er überhaupt nichts. Bei einer guten Darstellung und einem logischen Aufbau führen nicht Redensarten zum nächsten Teil, sondern die Gedankenverbindungen. Die Gliederung, sei sie vorweg gestellt, oder stehe sie bloß im Kopfe des Schreibers, leitet bei einheitlichem Einteilungsgrunde zwingend von Teil zu Teil (vgl. den Abschnitt über die Gliederung!).

Rektor M a n n s f e l d in Neuhaßleben (ein früherer Seminarlehrer) schließt einen lehrreichen Aufsatz über die wissenschaftliche Hausarbeit im Schulblatt der Provinz Sachsen (1913, 5. und 12. Februar) mit folgenden beherzigenswerten Ratschlägen:

„Die Grundforderung aller wissenschaftlichen Beobachtung, Vergleichung und Auffassung bleibt die Fähigkeit, das Wesentliche vom Unwesentlichen zu unterscheiden. Die Erkenntnis des Wichtigen kann nur Ergebnis systematischer Schulung sein. In der Zeit meiner Arbeit als Deutschlehrer am Seminar habe ich mir eine ganze Reihe von Mängeln aufgezeichnet, die mir in den Arbeiten (Aufsätzen) der jungen Leute über selbstgewählte Aufgaben entgegentraten, durch die ich sie in die Anfänge der wissenschaftlichen Arbeitsweise einführen wollte. Ich muß aber bemerken, daß die wissenschaftliche Schulung besonders durch eine Behandlung der neueren Prosa im Sinne meines oben genannten Buches nebenherging. Da solche Fehler mehr oder weniger in allen Anfängerarbeiten hervortreten werden, dürfte es nicht unwillkommen sein, hier einige verbreitete anzuführen.

Es verrät eine mangelhafte Schulung des Denkens, wenn die Vergleiche, die auch ein wichtiges Mittel wissenschaftlicher Erkenntnis sind, nicht sicher durchgeführt werden. Irgendeine Übereinstimmung oder Unähnlichkeit der zu vergleichenden Dinge oder Meinungen wird aufgegriffen, weil man deren eben bedarf. Ob die Objekte aber ganz wesentlich übereinstimmen oder ganz wesentlich verschieden sind, wird dabei nicht in Betracht gezogen.

Sodann werden selbstgefundene Ergebnisse zweckmäßig durch Bezug auf wissenschaftliche Autoren erhärtet. Dabei wird aber auch nicht immer genügend scharf herausgehoben, inwiefern eine solche Quelle oder Quellenstelle für die vorliegende Auffassung in Frage kommt, was dafür wichtig ist unter strengem Ausschluß alles nicht zur Sache gehörigen Beiwerts. Darum sollte der junge Lehrer oft die Gelegenheit ergreifen, Vorträge, größere Tatsachenreihen, Darlegungen bedeutender Schriftsteller, Erzähler usw. in möglichster Kürze zusammenzufassen, so daß der wesentliche Gedankengehalt zutreffend hervortritt, das Unwichtige aber bewußt ausgeschieden wird. Jedenfalls kann die Hausarbeit darüber Auskunft geben, in welchem Grade das Unterscheidungsvermögen des Prüflings für das Wesentliche und Unwesentliche ausgebildet ist und ob er darin der Hauptforderung aller wissenschaftlichen Beobachtung und Auffassung genügt.

Eine Schwäche dieses Vermögens zeigt sich auch darin, daß die im Thema liegende Frage nicht bestimmt und scharf genug aufgefassen wird. Daher mangelt es dann an bestimmten für die Aufgabe in Betracht zu ziehenden Gesichtspunkten; das Wesentliche der Gedankenreihen wird nicht klar herausgearbeitet, und darum die Untersuchung oder Begründung nicht folgerichtig durchgeführt. So kommt es dann, daß allerlei Nebensachen breit erörtert werden; allgemeine Urteile und Bemerkungen, die nicht zur Sache gehören, aber ganz schön klingen, „schmücken“ die Darstellung, während die entscheidenden Momente, namentlich Beweisgründe, übersehen oder nur wie beiläufig gestreift sind.

Es kommt auch nicht selten vor, daß in den Arbeiten Widersprüche mit der eignen Meinung auftreten und zwar nicht bloß in weit auseinander liegenden Teilen, sondern auch unmittelbar benachbart. Die konsequente Durchführung der Gedankenentwicklung, die wie aus einem Gusse sein sollte, ist nicht ganz leicht und Produkt langer Übung.

Sie muß sich besonders auch in der Disposition verraten, die, wenn sie vorangestellt wird, unbedingt festgehalten werden muß, was ich nicht immer bestätigt fand. Die Disposition muß den organischen Bau des Aufsatzes zur Anschauung bringen, also Ergebnis genauester Denkarbeit sein. Daß dabei der Kunst der Übergänge, nicht der phrasenhaften Überleitungssätze, sondern der feineren inneren Zusammenhänge des Gedankengefüges, besondere Aufmerksamkeit zu schenken ist, bleibe nicht unerwähnt. Wer ein Muster derartiger Kunst der Übergänge studieren will, den verweise ich auf Goethes „Dichtung und Wahrheit“, besonders auf die ersten Bücher.

Weiter spielte in den Arbeiten die Vermengung von Gattungs- und Artbegriffen, also begriffliche Unklarheit, eine Rolle; ja überhaupt machte man mit dem Gebrauch der Begriffe keinen Ernst. Ihre Handhabung geschah oft in geradezu leichtfertiger Weise, man jonglierte mit ihnen und machte Worte, die wie Gelehrsamkeit

klingen sollten, aber taube Nüsse waren. Oder man tappte nur in die ungefähre Gegend des Begriffes hin, verwechselte sie auch wohl, erfaßte und unterschied sie also nicht immer korrekt. Daß sich darin Unklarheit und Bequemlichkeit des Denkens kund tun, sollte der Verfasser wissenschaftlicher Arbeiten wohl bedenken.

Die hier aufgeführten Hauptmängel werden vielen als Selbstverständlichkeiten oder als kleinliche Schulmeisterei erscheinen. Ich konnte sie aber nicht ungefragt lassen, weil wir eine Schulung zu wissenschaftlicher Arbeitsweise und Darstellung im Seminar noch nicht überall haben, und weil man bei der ersten Hausarbeit, zumal für eine ernste Gelegenheit, nicht gleich so elementare Fehler vermeidet.“

Einleitung und Schluß.

Es ist auch zu erwägen, ob Einleitung und Schluß immer am Platze sind. Die papiernen Regeln, daß die Einleitung $\frac{1}{8}$ — $\frac{1}{10}$ des Aufsatsumfanges betragen solle, und dergleichen Unfug mehr, befolge man nicht. Solche Regeln tragen nur zu Entgleisungen bei; sie sind öde Schablonen, die mit lebendiger Darstellung nichts zu tun haben.

Vor allem lasse man sich nicht zu den verbreiteten pathetischen Einleitungen verleiten. Man findet häufig treffliche, recht persönliche Darstellungen in schlagfertigem, geschliffenem und straffem Stil — und dann lange, schwulstige und überschwengliche Einleitungen davor. Das erweckt leicht ein Vorurteil gegen den Verfasser, den man danach für unklar und pathetisch hält.

Dann ist die Einleitung, weil auf Grund einer falschen, veräußerlichenden Regel entsprungen, vielfach zu weit hergeholt: die bekannte Geschichte, mit Adam und Eva zu beginnen. Mit einigen frisch-freudigen Sätzen springe man mitten in die Sache hinein, rede dann nur noch von der Sache selbst und nicht von Dingen, die erst zu ihr hinleiten sollen. Und hat man einen allgemein bekannten Gegenstand zu behandeln, so spare man sich die sogenannten einleitenden Sätze hübsch und packe gleich mit dem ersten Worte die Sache selbst an.

Gut wirkt es, wenn der Verfasser die Einleitung benutzt, um auseinanderzusetzen, warum er seinen Gegenstand gewählt habe. Es entsteht dann eine kurze Vorgeschichte des Aufsatzes, die gewiß dem Leser zur Beurteilung wichtig sein wird.

Wir berichten also beispielsweise, wie das Studium eines Buches unsere Aufmerksamkeit auf eine gewisse Fragestellung aus dem eigenen Tun lenkte, oder wie wir umgekehrt durch eine Beobachtung in der Praxis bewogen wurden, nachzulesen, was für Erfahrungen andere darüber gemacht haben. Ein Aufsatz in einer pädagogischen Zeitschrift, ein Konferenzgegenstand, eine Unterhaltung mit Amtsgenossen, ein Vortrag, ein Elternabend, die Organisationsform der eigenen Schule, Elternurteile: alles kann Anlaß zur Behandlung eines Themas gegeben haben. Gerade durch solche Anknüpfung zeigt man, daß man dem Gegenstand

der Darstellung persönlich gegenübersteht, daß der Aufsatz ein Stück eigenen Amtslebens und langen Mühens und Nachdenkens ist. Man entgeht so auch am leichtesten der Gefahr, im Allgemeinen stecken zu bleiben, oder dem Einflusse von Büchern zu erliegen, d. h. Angelesenes und Anempfundenes zu schreiben.

Wählt man z. B. den Gegenstand der schriftlichen Darstellung aus dem Gebiete der Heimatkunde im weitern oder engeren Sinne, so drängen sich die Anknüpfungen an eigene Beobachtungen förmlich auf. Man vergleiche darüber den Abschnitt vom „besonderen Unterrichtsgebiete“! Die selbstgeschaffenen Anschauungsmittel, die Klasse, ein Spaziergang, heimatliche Beobachtungen regen zum Thema an und mögen in der Einleitung erwähnt werden. Behandle ich die Mundart der Schüler, so kann ich an meinen Einzug in die neue Wirkungsstätte, an die fremden Laut- und Wortfügungen, an die Überraschungen der ersten Schultage anknüpfen; denn es ist dem Lehrer meist ganz neu, daß in so kurzer Entfernung eine ganz andere als seine heimatliche Mundart erklingt. Stellt man dar, wie man heimatkundliche Gesteinskunde treibt, so wird man in der Einleitung schon ein wichtiges Schulerlebnis zu erzählen wissen, das zur Heimat-Mineralogie drängt.

Selbstverständlich sind auch andere Arten von Einleitungen möglich, manchmal vielleicht auch notwendig. So kann man dasselbe Thema (heimatliche Gesteinskunde in der einklassigen Volksschule) einleiten, indem man die Mineralogie als scheinbare Unmöglichkeit für einfache Schulverhältnisse hinstellt und dann ihre Notwendigkeit in heimatkundlicher Begrenzung kurz erweist. Doch ist auch dann noch das Hereinziehen persönlicher Erlebnisse empfehlenswert. So glauben z. B. in vielen Gegenden die Leute, die Feldsteine wüchsen auf dem Acker, weil sich auch nach sorgfältigstem Ablesen immer wieder neue vorfinden, und dergl.

Die kurze Begründung der Notwendigkeit und Wichtigkeit der Behandlung des Themas ist eine durchaus zu rechtfertigende Einleitung.

Der **Schluss** sei ebenfalls kurz und erbaulich, nicht weit aus- und herholend. Er bringe nichts Neues mehr, vor allem nichts, was vom Gegenstand wegleitet. Häufig ist eine scharfe Zusammenfassung, eine Herausstellung der Ergebnisse der Untersuchungen der beste Schluss. Und ebensooft ist der Schluss ganz überflüssig, und daher lasse man ihn dann ruhig weg. Wirksam ist auch ein Wunsch, daß dem Gegenstand mehr Aufmerksamkeit aus den angeführten Gründen zugewandt werde, ein Voratz, ihn weiter zu untersuchen, u. dergl.

Bei den besten Stilisten findet man im Schlusse oft die **Rückkehr** zur Einleitung, so daß sich dann Anfang und Ende die Hände reichen. Diese Art macht einen besonders guten Eindruck, weil beim Leser dadurch die Empfindung entsteht, man habe eine Darstellung aus einem Guß genossen, eine einheitliche, geschlossene Leistung, die sich zum Kreise rundet.

Die Technik des Anführens von Buchstellen oder:

Die 10 Gebote des Zitierens.

Der Lehrer soll versichern, keine weiteren als die angegebenen Hilfsmittel benutzt zu haben. Grobe Verstöße gegen diese Bestimmungen. unlauteres Verschweigen der Quellen haben bereits mehrfach zum Ausschluß von der weiteren Prüfung geführt. Das wissenschaftliche Unterschlagen von Quellenangaben ist Betrug; es wird von manchen Regierungen nicht nur mit Ausschluß von der Prüfung, sondern auch disziplinarisch geahndet.

Aber ganz abgesehen davon, finden sich in Hausaufsätzen mancherlei unbewußte Verstöße gegen das in wissenschaftlichen Kreisen übliche Zitieren:

1. Es ist nicht statthaft, dem Aufsatz eine Quellenangabe voranzustellen und dann tapfer noch andere Bücher zu zitieren, die in der Quellenangabe fehlen. Mag das betr. fehlende Buch auch ausdrücklich im Texte genannt sein, so ist es doch nicht zu rechtfertigen, es in der Quellenliste stillschweigend zu übergehen.

2. Von jedem Buche ist die *Auflage*, möglichst auch der Verlag zu nennen. Die Quellenangabe hat den Zweck, dem Leser die Nachprüfung der Art und Weise der Quellenbenutzung zu ermöglichen. Wer die Arbeit zu beurteilen hat, will unter Umständen nachschlagen, ob das Zitat nicht willkürlich aus dem Zusammenhange, in dem es vielleicht eine ganz andere Bedeutung hatte, herausgegriffen ist. Er hat das Recht zu prüfen, ob der Verfasser das *Wesentliche* bei einem Zitat herausgefunden hat; ebenso interessiert es ihn, zu wissen, ob eine gekürzte Wiedergabe der Meinung eines andern Verfassers wirklich den Sinn der fremden Darstellung objektiv trifft. „Verbiegen des Sinnes“ ist unter allen Umständen zu vermeiden. Beim Abbrechen einer wörtlichen Wiedergabe sind Punkte zu setzen. Das Abbrechen muß jedoch geschickt und an richtiger, gewissermaßen abschließender Stelle erfolgen. Um dem Beurteiler die Nachprüfung der Quellen und einen Vergleich mit der eingereichten Arbeit zu ermöglichen, muß man ihm die Auflage genau nennen, da die verschiedenen Ausgaben eines Buches wegen Veränderungen und Verbesserungen häufig nicht übereinstimmen.

3. Es ist unstatthaft, eine fremde Meinung durch andere Worte aber sinngetreu zu umschreiben, ohne den Verfasser zu nennen. Nicht bloß wörtliche Entlehnungen sind auf ihren Verfasser zurückzuführen, sondern auch Ideen-Anleihen.

4. Wörtliche Entlehnungen sind in Anführungsstriche zu setzen. Sie dürfen nicht zu lang und zu häufig sein.

5. Am besten fügt man die genaueren Quellennachweise außer in einer allgemeinen vorangestellten Liste in Fußnoten bei. Man verweist durch das übliche Häkchen mit fortlaufenden Nummern auf die gleiche Nummer der Fußnote. In dieser werden genannt: der Ver-

fasser, der Titel des Werks, der Verlag, die Auflage mit Jahreszahl des Erscheinens und genau die Seite, auf der sich die Entlehnung findet.

6. Auch bei geflügelten Worten, Sentenzen und irgendwie herangezogenen Aussprüchen sollte der Name des Urhebers hinter dem Zitat in Klammern stehen. Bei bekannteren Dichtern und Aussprüchen genügt der Name, bei unbekannten füge man auch das Werk bei, dem der Ausspruch entstammt. Dasselbe gilt von einem etwa vorangestellten Leitwort oder Zeitspruch (Motto).

Auch Zeitschriftenaufsätze sind so genau zu bezeichnen, daß ihre Beschaffung sofort möglich ist. (Jahrgang, Nummer, Verlag.)

7. Es ist nicht anständig, eigenartige, treffende Wortprägungen eines fremden Verfassers, ohne diesen zu nennen, als Eigentum auszugeben. So fand ich in einer Hausarbeit eine Menge entlehnter, origineller Wortprägungen, Gegensätze, Bilder, die nach der ganzen Art des Schreibers nicht von diesem stammen konnten.

8. Von älteren Büchern besorge man sich die neueste Auflage, ehe man sie benutzt. Auch berühmte Schriftsteller und Pädagogen ändern ihre Ansichten — und mit Recht! So hat z. B. kein Geringerer als Buntt feierlich erklärt, daß er Ausführungen aus der ersten Auflage seiner „Menschen- und Tierseele“ nicht mehr als seine eigene Meinung anerkennen würde. Ebenso erklärte er die erste Auflage seiner „Grundzüge der physiologischen Psychologie“ für veraltet¹⁾. Es ist also immerhin gefährlich, aus ersten Auflagen zu zitieren.

9. Wer seinen Gegenstand so beherrscht, daß er gleichsam über dem Stoffe steht, weil er anderer Meinung und Gegenmeinung genau kennt, der weise in Fußnoten auch kurz auf ähnliche Anschauungen oder gegensteilige hin, ohne lange wörtlich oder nach dem Sinne zu entlehnen. Eine solche Fußnote könnte z. B. bei einem Aufsatz über Beobachtungen an Schulneulingen nach dem Schuleintritt und Maßnahmen zur körperlichen und geistigen Pflege in den ersten Unterrichtswochen lauten (wenn man etwa gewisse Hemmungen durch das Sitzen usw. festgestellt hat): Vgl. dagegen Rud. Schulze, der die Frage, ob der Eintritt des Kindes die körperliche Entwicklung zurückhält, unentschieden läßt (Rud. Schulze, Aus der Werkstatt der experimentellen Psychologie und Pädagogik. Leipzig, Voigtländer. 3. Aufl. 1913. S. 12!) und Meumann, der einen günstigen Einfluß des Schulunterrichts auf die Entwicklung nachweist. (Meumann, Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik und ihre psychologischen Grundlagen. Leipzig, Engelmann. 2. Aufl. 1916. I. Bd. S. 91 und 104—106!)

10. Man zitiere nicht zu viel Bücher. Einige grundlegende Werke ziehe man zu Rate, und das genügt. Abgeleitete Quellen in größerer Zahl zu erwähnen, vermeide man grundsätzlich. Zu viel Fußnoten ermüden den Leser und Beurteiler.

¹⁾ Buntt, Grundriß der Psychologie. Leipzig, Kröner. 13. verb. Aufl. S. IV.

Von der Gliederung.

Gut gegliedert, halb gewonnen!

Eine streng durchgeführte logische Gliederung empfiehlt den Verfasser von vornherein: sie verrät gründliche, längere Überlegung, logische Bemächtigung des Stoffes, Zucht im Denken und Fleiß im Zusammentragen des Inhalts.

Die gute Gliederung ist nicht etwa eine Außerlichkeit; sie bietet vielmehr folgende Vorteile:

- a) sie rückt alles in einheitliche Beleuchtung,
- b) sie führt wie von selbst von Abschnitt zu Abschnitt ohne besondere Überleitungen, allein durch den Zwang des logischen Aufbaues; dadurch bereitet sie den Leser auf das Kommende vor,
- c) sie führt den Verfasser beim Ausarbeiten auf Stofflücken, macht als Führerin des Gedankens auf Fehler aufmerksam, scheidet überflüssiges aus.

Eine Gliederung dieser Art erfordert zunächst das Aufstellen eines einheitlichen Einteilungsgrundes. Schon hier verüßigen sich viele Prüflinge, indem sie ein solches principium divisionis gar nicht in Gedanken aufstellen. Dann wird die ganze Gliederung eine Außerlichkeit, eher eine Fessel als eine Förderung.

Nehmen wir das wichtige, beliebte Thema von der heimatischen Aussprache und ihrem Einflusse auf die mündliche und schriftliche Darstellung der Schüler! Planlos wird natürlich niemand darauf los schreiben. Aber Aufsätze, die einfach Aussprachefehler nacheinander aufzählen und dann Maßnahmen zur Bekämpfung schildern, sind häufig genug. Die Gliederung heiße dann nur: I. Fehler; II. Bekämpfung. Die weitere Aufzählung der Fehler, soweit sie nicht einem einheitlichen Einteilungsgrund folgt, wäre keine Gliederung mehr, sondern eine bloße Anhäufung.

Denkt man über das Thema genau nach, so findet man bald einen Einteilungsgrundsatz, vorausgesetzt, daß man den Stoff genügend kennt. Für jede Gegend läßt sich leicht der Nachweis führen, daß die meisten Fehler entweder Reste eines früheren Entwicklungsstandes der Sprache, oder aber Folgen der Bequemlichkeit sind. Ist da noch von Einheitlichkeit die Rede? Gewiß! Durch den früheren Stand der Heimatssprache wirken frühere Gesetze, wirkt der Mund der Ahnen auf den Einzelnen ein; durch die Bequemlichkeit offenbart das einst wie jetzt wirkende Sprachgesetz vom geringsten Kraftaufwande seine immerwährende, umgestaltende, abschleifende Kraft. Also haben wir den Einteilungsgrund gefunden. I. Die Einwirkung früherer Lautgesetze (eines früheren Entwicklungsstandes), II. die fortbauende Beeinflussung der Umgangssprache durch das noch waltende Gesetz vom geringsten Kraftaufwande. Zu I wäre wieder, sich gegenseitig streng ausschließend, zu gliedern a) der frühere Konsonantenstand in der Umgangssprache, z. B. in Norddeutschland 1. die unverföbten Medien und Tenues,

2. grammatische Wechsel; b) der Vokalismus: 1. die erhaltene Monophthonge statt der hochdeutschen Diphthonge (oof = auch, Been = Bein, Für = Feuer), 2. die erhaltene Vokalkürze in geschlossenen Silben, die im Genetiv lang sind (Rad, Glas, Gras). Unter II kämen etwa in Betracht: a) Konsonantismus: r-Schwund; Verschluden der Endlaute und Endsilben; Erweichung von Konsonanten (Briewe statt Briefe usw.); die Assimilation, b) Vokalismus: Trübung, Entrundung (bei Umlauten).

Man sieht, wie der einheitliche Einteilungsgrund zum Zeitgedanken wird, der alles führt, gliedert, der aber auch suchen und finden hilft nach neuen Erscheinungen, die man ohne solch principium divisionis leicht überfieht.

Ist es einem nicht möglich, solch wissenschaftlichen Zeitgedanken als Gliederungsgrund zu finden, so stelle man mindestens eine fortschreitende, sich selbst weiter treibende und entwickelnde Anordnung auf.

Nehmen wir dasselbe Thema und wenden es diesmal auf Mitteldeutschland an, so erhielten wir, ohne den Zeitgedanken der früher und noch wirkenden physiologischen Sprachgesetze, etwa diese Übersicht, die durch Einfügung von Einzelheiten erweitert werden mag:

A. Einleitung. Mundart und Schule.

B. Stand der Mundart in meinem Schulbezirk.

I. Der Lautbestand.

a) Abweichung bei Einzellaute n.

1. Vokale.

a) Trübung des ä.

β) Entrundung der Umlaute.

γ) Vokalkürzung.

2. Konsonanten.

a) Stimmhaft und -los werden nicht unterschieden.

β) j statt g.

γ) Assimilation.

b) Abweichung bei Wörtern.

1. Wortverstümmelung.

a) Verschluden der Endlaute l, t, r.

β) Verschluden der Endsilben (Bohnen = Bohn).

2. Worterweiterung.

3. Wortveränderung.

II. Der Wortschatz.

III. Die Grammatik.

C. Schluß. Nutzen der Mundartkenntnis für den Lehrer.

Stellt man die Gliederung vorweg, was zwar nicht vorgeschrieben, aber sehr zu empfehlen ist, so beachte man folgende Außerlichkeiten:

Einleitung, Hauptteil und Schluß bezeichnet man am vorteilhaftesten durch die Antiquabuchstaben A, B, C. Unter B (Hauptteil) teilt man ein nach I., II., III. usw. (am besten in wenige Hauptgruppen, die aber wieder zerlegt werden müssen). I. wird zerlegt in a, b; a wieder in 1.,

2. usw.; 1. in α , β , γ , δ usw. So erhält man eine übersichtliche Über- und Unterordnung von Buchstaben und Zahlen in leicht erkennbarer abwechselnder Reihe. Gleiche Buchstaben stehen genau senkrecht untereinander. Die wichtigeren nebengeordneten Teile (z. B. unter I., II., dann a, b) kann man gleichzeitig durch Unterstreichung hervorheben (Doppelt, einfach unterstreichen!) Es entsteht dann etwa folgendes Gerüst für die Arbeit:

A. Einleitung. (Der Gedanke der Einleitung ist zu benennen, da sonst die Gliederung nur formell ist.)

B. Hauptteil. (Ebenfalls kurz anzudeuten!)

I.

a)

1.

a)

β)

2.

a)

β)

γ)

b)

1.

a)

β)

2.

a)

β)

γ)

δ)

II.

a)

1.

2.

b)

C. Schluß. (Der Schlußgedanke muß angedeutet sein!)

Die Zahl der Unterabschnitte kann natürlich verschieden sein, wie es auch im Schema angedeutet ist.

Zu beachten ist, daß die Einleitung nichts enthalten darf, was unmittelbar zum Hauptteil gehört; sie hat nur zu diesem hinzuleiten. Ebenso darf der Schluß dem Wesen nach nichts Neues mehr über den Hauptteil und das Thema bringen; denn sonst gehörte er ja unter irgend eine Unterabteilung von B und wäre nicht als C dem B nebengeordnet.

Ebenso müssen sich die Teile mit gleichen Vorzeichen ausschließen; sie sind nebengeordnet.

Meistens läßt sich ein Oberteil streng logisch in zwei sich ausschließende Gegensätze gliedern: Die Schwachen, a) körperlich Schwache, b) geistig Schwache. Unter b) wieder: 1. Intellektuell Schwache, 2. sittlich

Schwache. Beides (1. und 2.) steht als geistige Seite der Entwicklung der körperlichen gegenüber. 1. und 2. ließe sich dann noch weiter gliedern.

Sehen wir uns einige Gliederungen an, wie sie wirklich zur 2. Prüfung aufgestellt waren!

Dem „sehr gut“ behandelten Thema „Meine Schwachen“ war z. B. folgende Gliederung vorangestellt:

Meine Schwachen.

A. Gliederung:

I. Einleitung:

1. Ein Gleichnis.
2. Die Arbeit an den Schwachen, eine schwere aber dankbare Arbeit.

II. Hauptteil:

1. Die Grundbedingung für die Arbeit an den Schwachen.
2. Intelligenzprüfungen an meinen Klassenkindern und das Verhältnis der Prüfung zu meinen Erfahrungen.
3. Meine Schwachen.
 - a) Besonders geartete Kinder,
 - b) körperlich Schwache,
 - c) geistig Schwache,
 - a) Allgemein schwachbefähigte Kinder.
 - β) Kinder mit mangelhafter Veranlagung nach der einen oder anderen Richtung.
 - d) sittlich Schwache.

III. Schluß:

1. „Wir können die Kinder nach unserem Sinne nicht formen.“
2. Die Liebe verhilft uns zum Ziele.

Reichte Fehler dieser Gliederung sind:

II, 1 „Die Grundbedingung für die Arbeit an den Schwachen“ gehört noch zur Hinleitung auf das Sondergebiet „Meine“ Schwachen. ist kein Teil des Hauptteils, der nur von den eigenen Schwachen reden darf. II, 2 und II, 3 (also eigentlich II, 1 und 2) würden besser einen sich ausschließenden Gegensatz bilden, z. B a) Wie ich durch Intelligenzprüfungen und Beobachtungen meine Schwachen herausgefunden habe, 1. meine Intelligenzprüfungen, 2. meine sonstigen Erfahrungen mit den Schwachen, b) wie ich meine Schwachen behandle. Die Feststellung des Schwachsinns und die Maßnahmen zur Pflege der Schwachen schließen sich aus: sie sind nebengeordnet, nicht untergeordnet; Ausführungen eines Teiles können bei logischer Durchführung dieser Gliederung nicht im andern Teile vorkommen. Daß unter II, 3 besser II, b) körperlich und geistig schwach den Gegensatz bilden, war schon erwähnt. Die geistig Schwachen zerfallen dann in intellektuell und sittlich Schwache. Unter den intellektuell Minderbefähigten gibt es wieder allgemein und einseitig mangelhaft begabte Kinder. Natürlich kennen

die Spezialwerke über diesen Gegenstand genauere Abgrenzungen, was hier nicht in Betracht kommt.

Wir sehen: es bleibt fast dieselbe im Grundgedanken gute Gliederung, und doch erhält sie eine logischere Form, ein in sich selbst wirkendes Vorwärtsdrängen.

Betrachten wir

ein gedrucktes Musterbeispiel!

1. Warum und wie ich das Rechtsgefühl meiner Kinder gepflegt habe.
 - A. Begriff des Rechts (Summe der Vorschriften, die die Unverletzlichkeit der eigenen Person und des Eigentums sicher stellen, sowie auch der Anspruch des einzelnen auf diese Sicherstellung). Begriff des Gefühls des Rechts (Zustand der Lust, wenn das Recht der Person von andern geachtet wird, Zustand der Unlust, wenn es verletzt wird). Beispiele aus der Geschichte und Erfahrung.
 - B. I. Gründe, weswegen ich das Rechtsgefühl der Kinder gepflegt habe.
 - a) Es ermöglicht das friedliche Beisammensein der Kinder.
 - b) Es ist die Grundlage, auf der sich ein gerechter, friedliebender Charakter entwickelt.
 - c) Es ist die Voraussetzung zur spätern Achtung vor den Staatsgesetzen.
 - II. In welcher Weise habe ich das Rechtsgefühl meiner Kinder gepflegt?
 - a) Ich habe peinlich darauf gehalten, daß das Eigentum der Kinder (Stahlfedern, Stifte uß.) von ihnen gegenseitig geachtet wurde.
 - b) Beim Spiel habe ich auf strenge Beachtung der Spielregeln gehalten. (Störenfriede ausgeschlossen.)
 - c) Im Unterrichte habe ich Beispiele rechtlicher Gesinnung anschaulich geschildert. (Abram, Friedrich der Große und sein Nachbar.)
 - d) Ich habe mich im Umgange mit den Kindern und mit Erwachsenen einer strengen Rechtlichkeit und Unparteilichkeit befleißigt.
 - C. Bedeutung des Rechtsgefühls im modernen Staatsleben. Oder: Überspannung des Rechtsbewußtseins, Regulierung und Ergänzung durch Vernunft, Wohlwollen (Michael Kohlhaas).

Beurteilung.

A, B, C sind richtig nebengeordnet. B I ließe sich aber vielleicht schärfer fassen:

- I. a) Im Interesse des Schullebens; denn das Rechtsgefühl ermöglicht

1. ein friedliches Beisammenleben,
 2. Liebe zum Zusammenleben in der Schule.
- b) Zur Vorbereitung für das spätere Leben:
1. zur Grundlegung eines individuellen rechts- und friedliebenden Charakters,
 2. zur Sicherung des Gemeinschaftslebens durch Achtung vor den Staatsgesetzen.

Diese Gliederung in Gegensätzen ist vorzuziehen; sie klärt den Stoff und entwickelt den Fortschritt von selbst. Der Beurteiler weiß beim Lesen im voraus, daß nach dem Schulleben die Vorbereitung fürs spätere Leben, nach der Bedeutung des Rechtsgefühls fürs Individuum diejenige fürs Gemeinschaftsleben folgen muß. In der kritisierten Vorlage ist der Gegensatz nicht hervorgehoben, b und c, die zusammen dem Schulleben gegenüberstehen, hätten erst unter einen gemeinsamen Gesichtspunkt (Vorbereitung fürs Leben, das spätere Leben od. dgl.) gebracht werden müssen.

Noch deutlicher wird die bloße Anhäufung und Aufzählung unter II. Eigentumsachtung, Spiel, Gesinnungsunterricht und Lehrervorbild stehen zusammenhangslos nebeneinander. Betrachten wir die Unterteile, so gewahren wir bald Gegensätze und Zusammenhänge. c und d sind Willensvorbilder (c geistig im Unterrichte erschaute, d ein vorgelebtes); a und b behandeln das Zusammenleben der Schüler unter sich. Man würde diese Gegensätze und Zusammenhänge durch die Gliederung etwa folgendermaßen herausarbeiten:

II. Ich habe das Rechtsgefühl meiner Kinder gepflegt

a) durch planvolle Leitung des Zusammenlebens der Schüler unter sich

1. durch Erziehung zur Achtung vor fremdem Eigentum,
2. durch Gewöhnung an die Unterordnung unter gemeinschaftliche Zwecke

a) beim Spiel (Spielregeln),

β) bei gemeinschaftlichen Unternehmungen:

1. auf Spaziergängen und Reisen,
2. bei gemeinschaftlichen Klassenarbeiten (Herstellung von Reliefs der Heimat usw.);

b) durch Betrachtung von Willensbildern

1. im Gesinnungsunterricht

a) durch eindrucksvolles geistiges Erschauen von Vorbildern,

β) durch ethische Beurteilung positiver und negativer Vorbilder;

2. durch mein eigenes Vorbild

a) in der Schule,

β) Erwachsenen gegenüber.

Der Leser wolle aus Vorstehendem ersehen, daß es ihm wenig nützt, Musterbeispiele für Gliederungen zu besitzen und zu benutzen, weil

jeder Aufbau im Stoffe selbst gegeben ist. Beherrschen des Stoffes ist das Wesentliche, über ihm muß man stehen. Dann heißt es: die Stoffmassen im Zusammenhang erfassen, sie gruppieren, über-, neben- und unterordnen und vor allem einen einheitlichen Leitgedanken finden, dem sich alles unterwirft. Eine fremde Gliederung nachahmen wollen, ist ein Unding. Wir verzichten darum im Interesse des Lesers selbst darauf, Beispiele von Gliederungen zu bieten.

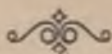
Anzuraten wäre noch, sich zur Übung die Leitgedanken klassischer Prosaovorstellungen klar zu machen und zu versuchen, die Gliederung nachzustrukturieren. Empfohlen seien dazu Lessings und Schillers ästhetische Schriften.

Aus eigener Erfahrung!

Themen wie „Die Entwicklung des Rechtsgefühls“, „Die ethischen Unterrichtsstoffe meiner Schule in Berücksichtigung der sozialen Frage“, „Wie ich das Gedächtnis meiner Schüler pflege“, „Die Erziehung zum Ehrgefühl“, „Die täglichen Niederschriften in meiner Schule“, „Die religiösen Gefühle meiner Kinder“, „Die Arbeitsschulbewegung und mein Unterricht“ u. dergl. sind nicht zu empfehlen. Sie sind noch viel zu allgemein gehalten. Man vergleiche, wie schon der bloße Einwand, in der eigenen Schule wäre der Arbeitsunterricht undurchführbar, zu verschiedenen Sonderthemen führt, wie alles zu Einzelproblemen werden muß, soll eine wirklich eigene Arbeit entstehen. Darum Vorsicht bei der Wahl des Themas und nur eine Überschrift aus der eigenen Beobachtung gewählt! Dann prüfe man seine Einzelerfahrung an der gehäuftesten Erfahrung, das ist die Theorie. Unsere Themen, aus den Stoffen und Fragen der eigenen Unterrichtsarbeit entwickelt, sollen Beispiele für die enge Fassung der Überschriften und die Vermeidung von Allgemeinheiten sein.

Literatur:

- Zur Bildung eines guten Sprachgeschmackes lese man:
 Schröder, Vom papiernen Stil. Leipzig, Teubner. 8. Aufl. 1912. 2,40 M.
 Dungen, Zur Schärfung des Sprachgefühls. 200 fehlerhafte Sätze mit Verbesserung und sprachlichen Bemerkungen. 4. Aufl. 1910. Berlin, Verlag des Allgem. dtsh. Sprachvereins. 1,60 M. (Sehr zu empfehlen als Wustmanns zu einseitige „Sprachdummheiten“.)
 Engel, Eduard, Deutsche Stilkunst. Wien und Leipzig, Freytag & Tempstn. 25.—29. Jhd. 1919. Geb. 12 M.



Das Erfassen aller Unterrichtsstoffe von der Heimat aus.

Nach § 4 der Neuordnung hat der Meldende Angaben über ein Unterrichtsgebiet zu machen, auf dem er etwa besonders gearbeitet hat.

Diese Bestimmung wird noch vielfach falsch verstanden. Man findet selbst in gedruckten Anweisungen und Ratgebern die Verwechslung mit der wissenschaftlichen Fortbildung in einem Lieblingsfach. Es wird dann empfohlen, tüchtig in einem Fach zu arbeiten und auch im Unterrichte dieses Fach zu betonen. Gewiß soll das niemand versäumen, zumal in manchen Regierungsbezirken tatsächlich nicht in einem Unterrichtsgebiet, sondern in einem Wissensfach geprüft wird. (Vgl. den Abschnitt: Fortbildung in einem Fach.)

Nach dem ganzen Sinne der Neuordnung aber hat man die Arbeit auf einem besondern Unterrichtsgebiet rein pädagogisch aufzufassen. Wer z. B. Rechnen als Sonderfach angibt, der soll sich nicht wie nach der Prüfungsordnung von 1901 im Rechnen fachwissenschaftlich über den Seminarstoff hinaus fortbilden, sondern er hat sich gründlich und im weitesten Umfange mit der philosophischen, psychologischen und logischen Begründung der Zahl, der Rechenmethoden und Veranschaulichungsmittel bekannt zu machen, ebenso mit der Geschichte des Rechnens, der Geschichte der Rechenmethodik, der neuesten methodischen Literatur über den Gegenstand, den Streitfragen, Polemiken usw. Er wird dann die theoretischen Studien seinem eigenen Rechenunterrichte zugute kommen lassen, Versuche mit den verschiedenen Methoden und Veranschaulichungsmitteln anstellen, Beispiele vom heimatkundlichen Sachrechnen die Fülle zusammentragen, die Kinder ans Selbstfinden der eigenen Aufgaben gewöhnen, Selbsttätigkeit im Rechnen entfesseln, auch andere Fächer zahlenmäßig durchleuchten, eine gewisse Rechensfertigkeit bei den Kindern und damit Interesse und Freude am Rechenunterricht überhaupt erzielen. Dann mag der Lehrer getrost die schriftliche Hausarbeit aus seinen Studien über den Rechenunterricht und aus seiner Rechenpraxis wählen und dies Gebiet als das Unterrichtsfach angeben, dem er sich besonders gewidmet hat.

Im übrigen handelt es sich nicht bloß um „Fächer“, sondern um „Unterrichtsgebiete“. Es wird also möglich sein, Gebiete wie die Handarbeit als Grundsatz (nicht als Sonderfach), Berücksichtigung der Heimat in allen Fächern, die Jugendpflege u. dergl. als Lieblingsarbeits-

feld schon bei der Meldung zu bezeichnen. Selbst ein Grundsatz wie die Veranschaulichung durch selbstgeschaffene Mittel kann als besonderes Betätigungsgebiet angegeben werden. Man vergleiche die Winke im Abschnitt „Der Klassenraum als Probierstein der Lehreraarbeit“.

Hier noch einige Beispiele!

Die Heimat in meinem Unterricht.

Hier eröffnet sich dem jungen Lehrer ein weites Gebiet zu eigener wissenschaftlicher Forschung und praktischer Anwendung im Unterrichte. Gerade an der Erforschung und Verwertung heimatkundlicher Stoffe kann er im Sinne der Prüfungsordnung zeigen, daß er wissenschaftlich zu beobachten und zu arbeiten gelernt hat und daß er imstande ist, seine Praxis dadurch zu befruchten. Aus diesem Gebiet wird der Kandidat auch am sichersten eine völlig originelle, selbständige Hausarbeit liefern.

Es kommt in Betracht:

- a) Die Heimat im Gesamtunterricht der ersten Schuljahre. (Anschauungs-, Religions-, Rechen- und Deutschunterricht sollen an heimatliche Erfahrungen anknüpfen.)
- b) Die sog. Heimatkunde im engeren Sinne (etwa im 3. und 4. Schuljahre).
- c) Die Heimatkunde auf der Oberstufe.
- d) Heimatkunde als Grundsatz in allen Fächern und auf allen Stufen.

1.

Die Heimat im Gesamtunterricht der ersten Schuljahre.

Das erste Vierteljahr wird in den meisten Schulen schon dem Gesamtunterricht als solchen gewidmet, d. h. Anschauung, Lesen, Rechnen, Religion und Singen sind nicht getrennte Fächer, die je in 1 Tagesstunde gesondert „behandelt“ werden. Vielmehr singt man mit den Kleinen da, wo es angebracht ist: wenn Ermüdung eintritt, wenn der Stoff auf einen Liedertext führt, beim Spiel und bei unterrichtlichen Spaziergängen. Ebenso rechnet man zuerst nur, wenn sich die Notwendigkeit dazu ergibt und eine passende Gelegenheit dazu bietet, z. B. im Anschluß ans Formen, Malen, Spielen. Diesem Gesamtunterrichte liegen nicht nur etwa Bilder oder Märchen zugrunde — obwohl über die Möglichkeit nicht gestritten werden soll —, sondern es wird dabei die Umgebung des Kindes in Haus und Hof, in Dorf und Feld, auf Straße und Fluren planmäßig herangezogen. Der Lehrer der einlässigen Schule oder der Unterstufe kann gerade hierbei zeigen, welchen Fleiß er auf eigene Beobachtungen, auf Sammlung des Stoffes, auf Erziehung zur Selbsttätigkeit und Heimatliebe verwandt hat. Nach Ostern knüpft man etwa an die Einschulung an, erzählt von den Eltern und Geschwistern, vom Elternhaus, läßt singen und sagen, was die Kinder zu Hause schon gelernt haben und geht dann zum Schulhause über (Malen, Formen).

Dazu kann das Gedicht gelernt werden, das zeigt, wie ein Schweinchen zur Schule wollte: „Die Kinder gehn zur lieben Schule, das Schweinchen liegt im Düngerspühe, es schreit und grunzt: „hört, hört, hört, ich wäre ja gern auch gelehrt.“ Oder man knüpft an die Feier des Osterfestes an, erzählt von den heimatischen Osterbräuchen und geht gleich zu den Frühblühern im Garten über, bespricht das Keimen und Knospen, Graben und Säen, die Wiederkehr der Vögel, baut einen Starkasten, beobachtet die Bäume des Gartens, am Wege, in Anlagen, unternimmt Spaziergänge in Wiese, Feld und Wald, sieht dem Pflüger, dem Säemann zu, beobachtet das Kartoffellegen, lerni Namen von Blumen und Bäumen, Gedichte und Lieder dazu, erfreut sich an Bildern, die dazu passen und erzählt und malt und formt das alles wohlgeordnet in der Klasse. Dabei wird auch gezählt, lautiert und ein religiöses Thema angeschlagen (Wie der liebe Gott das alles gemacht hat, „Wer hat die Blumen nur erdacht . . .“). Oder die Gartengeräte werden beobachtet, gemalt und gesformt — natürlich auch von den Kindern selbst gebraucht. Die Kleinen sollten möglichst ein Gartenstückchen selbst das ganze Jahr beobachten und — bearbeiten und ständig darüber mündlich berichten. Das übt sprachlich ganz vorzüglich! Man beobachtet das Leben an einem Teich, in einem Graben im Laufe des ganzen Jahres, ebenso einen bestimmten Baum, aber auch Sonne, Mond und Sterne; man erlebt die Erntearbeit mit, einen Hausbau, das kirchliche Leben (Pfingsten, Erntedank-, Reformations-, Totenfest!), bespricht die heimatischen Handwerke, Gewerbe und Arbeiten. Immer füge man Erzählungen, Gedichte, Märchen, Bilder ein, schließe allmählich das Lautieren, Lesen und Rechnen an und erhält so einen heimatischen Gesamt-Anschauungs-Unterricht.

Als Prüfungsaufgaben und Gegenstände zu schriftlichen Arbeiten und pädagogischen Vorträgen würden sich dann ergeben:

1. Wie ich die Heimat meiner Kinder zur Grundlage eines neuen Lehrplanes für die beiden ersten Schuljahre gemacht habe.
2. Wie ich heimatische Stoffe in meinen vorgeschriebenen Lehrplan hineinarbeite.
3. Mein Garten in meinem Unterstufenlehrplan.
4. Meine Kleinen in meinem Garten.
5. Wie ich einen Schulgarten für die Unterstufe anlege.
6. Wie ich mit den Kleinen Anschauungsunterricht auf dem Schulhofe treibe.
7. Was meine Kleinen bei einem Hausbau lernten.
8. Wie ich in den ersten beiden Schuljahren Astronomie treibe.
9. Die Wetterkunde auf meiner Unterstufe.
10. Meine Erfahrungen über unterrichtliche Spaziergänge mit den Kleinsten.
11. Was uns die Wiese im 1. Schuljahr gelehrt hat.
12. Der heimatische Kiefernwald als Lehrmeister im 1. Schuljahr.
13. Wie ich die Kleinen für die Feldarbeiten in der Heimat interessiert habe.
14. Mit Abz-Schützen am Dorfteich.
15. Ein Abzugsgraben in meinem Gesamtunterricht.
16. Die heimatischen Gewerbe in meinem Elementar-Unterricht.
17. Wie ich mit meinen Kleinen Handwerksstätten besuche.
18. Wie ich bei den Kleinen heimatische Stoffe rechnerisch beleuchte.

19. Mit den Kleinen auf der Jagd nach heimatlichen Rechenaufgaben!
20. Mein Garten als Rechenaufgaben-Sammlung.
21. Schulhaus und Schulhof als Rechenbuch für das 1. Schuljahr.
22. Wie habe ich versucht, den Anfangsunterricht in der Muttersprache durch heimatliche Stoffe zu beleben?
23. Wie wir einen Schulpaziergang — lautierten!
24. Heimatliche Sagen und Geschichten in meinem Elementarunterricht.
25. Wie ich Grimmsche Märchen in meinen heimatlich gerichteten Unterricht einfüge.
26. Wie ich meine Kleinen Hays Fabeln in der Heimat nacherleben lasse.
27. Wie ich Naturgedichte für die Kleinen auf Grund heimatlicher Beobachtungen lebendig mache.
28. Die Tiere der Heimat und meine Behandlung von Tiergedichten auf der Unterstufe.
29. Das kirchliche Gemeindeleben in meinem Elementarunterricht.
30. Wie ich auf der Unterstufe Anschauungs- und Religionsunterricht in Verbindung bringe.
31. Welche Lieder brachten meine Anfänger mit, und wie habe ich meinen ersten Gesangunterricht daran angeknüpft.
32. Welche Bedeutung haben die heimatlichen Kinderreime in meinem Unterricht gehabt?
33. Kinderlied und Kinderspiel in der Heimat meiner Kinder, und wie habe ich sie im Unterricht verwertet?
34. Die Heimat — in den Sprachfehlern meiner Abc-Schützen.
35. Wie ich durch heimatliche Färbung meines Anfangsunterrichts die Eltern für heimatliche Beobachtungen interessierte.
36. Die heimatliche Färbung der Volksmärchen, nachgewiesen an der Erzählweise meiner Schulanfänger.
37. Mein heimatkundlicher Arbeits- und Formunterricht im 1. Schuljahr.
38. Unsere Ausstellung von Form- und Malarbeiten aus den ersten Schuljahren. (Was wurde ausgestellt? Wie wurde es verarbeitet? Anordnung der Gegenstände und Begründung dafür! Der Verlauf der Ausstellung: Besucher, Urteil, Lob, Kritik. Folgen der Ausstellung. Was habe ich aus den Elternurteilen gelernt a) für meine nächstjährige Ausstellung, b) für meinen Unterricht, c) über den Volkscharakter der hiesigen Einwohner und damit über den der Kinder?)

Schriften.

Vorbemerkung. Vorausgesetzt wird für Bearbeitung solcher und ähnlicher Aufgaben einerseits eine eingehende Beschäftigung mit der Heimat und der methodischen Verarbeitung des Stoffes, andererseits aber auch eine Vertiefung in theoretische und praktische Werke, die sich mit der Frage befassen. Man studiere einige grundlegende Bücher, sehe wie „die andern es treiben“ und mache es dann — nicht ebenso, sondern anders, nämlich so, wie es unter den gegebenen Verhältnissen in der eigenen Schule geboten ist. Ferner ist die alte Wahrheit zu beachten: „Wenn zwei daselbe tun, ist es nicht daselbe.“ Die Veranlagungen und Temperamente sind so verschieden, daß nicht jeder ohne weiteres einem andern folgen kann und darf. Mechanisches Nachahmen und Schablone sind die größten Feinde jedes Erfolges. Das ist bei Benützung eines oder andern der folgenden Werke zu beachten!

- Rudes Methodik, Osterwies, Zickfeldt. 2. Bd. 20. Aufl. unterrichtet vorzüglich über alle didaktischen und methodischen Fragen der Heimatkunde im engern und weitern Sinne. S. 10—24. Literaturangaben S. 130—131.
- Wohlrab, Die Jahresarbeit einer Elementarklasse. Leipzig, Wunderlich. 3. Aufl. 1919. 3 M., geb. 4,20 M. Berücksichtigt besonders die Grundsätze der Arbeitsschule, Formen, Malen, Bauen, Ausschneiden, Schulsiebn, heimatische Beobachtungen. Geht im Malen und Darstellen hin und wieder zu weit; im ganzen aber anregend und praktisch!
- Trautermann, Mein Anschauungsunterricht. Dresden, Thienemann. 1907. 2,40 M., geb. 2,90 M. Trautermann ist recht geschickt und praktisch, benutzt zum Formen einfach den Gartensand, schließt das Lesen eng an den Sachunterricht. Zeigt die Durchführung des Arbeitsprinzips in einfachsten Schulverhältnissen und ohne Kosten.
- Gansberg, Fritz, Plauderstunden. Schilderungen für den ersten Unterricht. Leipzig, Teubner. 3. Aufl. 1912. Geb. 3 M. Aus dem Inhalt: Eine Seefahrt. Der neue Kalender. Farben. Der Garten. Nordwind und Westwind. Die Bank. November. Der Rabe. Das Mikroskop in der Elementarklasse. Die Vergrößerungsbrille und ein Streifzug durch den Garten. Die Kuh. Der Spag. Die Lampe. Der Aussichtsturm. Die Straßenbahn. Die Hochzeit auf dem Dorfe. Die Fahrt mit dem Luftballon. Das Torfmoor. Die Geschichte des Briefes usw.
- Gansberg, Fritz, Schaffensfreude. Anregungen zur Belebung des Unterrichts. Leipzig, Teubner. 4. Aufl. 1913. Geb. 2,60 M. Kann als Begründung des vorigen Buches angesehen werden; enthält eine treffliche Darstellung der Gansberg'schen Ideen überhaupt und der Reformbestrebungen auf dem Gebiete des Anfangsunterrichts. Vgl. besonders „Der Anschauungsunterricht“, „Naturkunde oder Menschenkunde?“.
- Gansberg, Fritz, Allgemeine Kritik des Elementarunterrichts. Im Pädagogischen Jahrbuch 1911. Hrsg. von der Pädag. Zentrale des deutschen Lehrervereins. Leipzig, Julius Klinckhardt. Fordert Erzählen, Vortragen, Malen, Wandern, Turnen, Modellieren, Basteln, Bilderbetrachten, Plaudern, Spielen bei den Kleinen, und das alles durch Überführung der Schularbeit in den Kreis des häuslichen und heimatischen Lebens. S. 1—20.
- Bogel, P., Leipzig, Der Unterricht im ersten Schuljahre als Gesamtunterricht. Ebenfalls im Päd. Jahrb. 1911. S. 20—49. Begründet ebenfalls einen Gesamtunterricht im Anschluß an die heimatische Umwelt des Kindes.
- Gansberg, Fritz, Streifzüge durch die Welt der Großstadtkinder. Leipzig, Teubner. 3. Aufl. 1909. Geb. 3,20 M. Eine Anwendung des Grundsatzes vom heimatischen Gesamtunterricht auf die Großstadt. (Auch Scharrelmanns Stärkel)
- Jütting und Weber, Anschauungsunterricht und Heimatkunde für das 1.—4. Schuljahr mehrklassiger Schulen. Neue Ausg. von Johannes Kühnel. Leipzig, Jul. Klinckhardt. 10. Aufl. 1919. Geb. 9,60 M.
- Köhler, Die praktische Verwertung der heimatkundlichen Stoffe. Langensalza, Beyer & Söhne. 2. Aufl. 1912. 1 M.
- Wolrad Eigenbrodt, Heimatbüchlein für unsere Kleinen. Langensalza, Beyer & Söhne. 1908. 80 Pf.
- Günther, Die Heimat im Schulunterrichte. Hannover, Meyer. 2. Aufl. 1905. 50 Pf.
- Sturm, Lektionen und Entwürfe für den heimatkundlichen Anschauungsunterricht. 2 Teile. Karlsruhe, Braun. 6. Aufl. 1912. Geb. je 3,60 M.
- Schleinitz, 40 Lektionen für den heimatkundlichen Anschauungsunterricht. Leipzig, Wöpte. 1910. 1,50 M.
- Heise, Die Heimatkunde nebst den Vorbegriffen der Himmelkunde in ausführlichen Lehrbeispielen dargeboten. Einführung in das Kartenverständnis. Hannover, Meyer. 1909. Geb. 2,50 M.

- Tedlenburg, Schule und Heimat. Begleiter zur Umgestaltung des Unterrichts von der Heimat aus. Hannover, Meyer. 2. Aufl. 1909. 2,50 M., geb. 3 M. Berücksichtigt besonders die Geschichte.
- Hoffmann, Die Heimatidee im Unterricht der Volksschule. Mit besonderer Berücksichtigung ihrer praktischen Verwirklichung. Strassburg i. E., F. Bull. 3. Aufl. 1914. 2,60 M., geb. 3,20 M.
- Stieglitz, Der Lehrer auf der Heimatsschule. München, R. Oldenbourg. 2. Aufl. 1913. 2,50 M., geb. 3 M.
- Pfister, Der heimatkundliche Anschauungsunterricht und seine methodische Ausgestaltung durch den Werkunterricht. Dessau, Schneider.
- Walt, Jugend und Heimat. Heimatliches Leben und Erleben im Lichte der Jugend. Frauenfeld i. d. Schweiz, Huber & Co.
- Felgner, Die Heimatkunde als Mittelpunkt des gesamten Unterrichts im 3. Schuljahr. Dresden, Alwin Huhle. 3. Aufl. 1913. 2 M., geb. 2,40 M.
- Scharrelmann, H., Heute und vor Zeiten. Braunschweig, Westermann. 1910. Geb. 1,50 M. Bilder und Geschichten zur Anregung für den Lehrer, von der Heimat aus Vergangenheit, Kulturgeschichte und Gegenwart in einfachster Weise entstehen zu lassen. (Vor dem Messerladen. Auf der Bank am Wall. Der silberne Leuchter. Wie die Stadt Bremen entstand. Feuer! Feuer! Die Krippe. Vom Automobil. Gestern. Von eisernen Kleidern und anderen Sachen. Im Seebade. Die Flaschenpost. Das alte Buch usw.)
- Scharrelmann, H., Goldene Heimat. Ebb. 1908. Geb. 4 M.
- Schardt-Lüllwih, Der erste Schulunterricht. Leipzig, Teubner. 1911. Geb. 3,60 M. Eine gründliche Orientierung über alle Streitfragen des Elementarunterrichts, kritische Stellungnahme zu allen Problemen. Das Buch bringt mehr theoretischen Gewinn, ist aber in der Darstellung und Abwägung von theoretisch-praktischen Streitfragen vorbildlich in Objektivität und sachlicher Ruhe.
- Spendier, Mit seinen Schülern quer durchs Heimatland. Beiheft der Zeitschrift „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule“, 1913. Prag, A. Haase. 0,60 Kr.
- Böschl, Der heimatkundliche Schulunterricht auf der Unterstufe der Volksschule. Ebb. 0,60 Kr.

Zeitschriftenaufsätze.

- Thierack, Heimat und Schule. Pädagog. Brosamen. Hrsrg. von Fr. Polack. Wittenberg, Herrosé. 8. Jahrg.
- Die Berücksichtigung der besonderen Verhältnisse der Landbevölkerung im Unterricht. Deutsches Lehrerblatt, Berlin. 1912, Nr. 26.

2.

Die Heimatkunde im engern Sinne (etwa 3. u. 4. Schuljahr).

Über Geschichte, Methodik und gegenwärtigen Stand dieses Faches sei auf die ausführlichen Darlegungen in Rudes Methodik verwiesen. Dort findet man auch Grundsätzliches und Literaturangaben zu allen Problemen des heimatkundlichen Unterrichts.

Man hüte sich, auf Unter- und Mittelstufe das räumlich Nahe mit dem psychologisch Nahen zu verwechseln. Namentlich wird in der sog. geschichtlichen Heimatkunde schwer gesündigt, indem man alle möglichen geschichtlichen Tatsachen und Verhältnisse in den Lehrplan aufnimmt, nur weil sie räumlich nahe liegen. Was soll es für Neunjährige heißen,

wenn der Lehrplan etwa folgende Stoffe fordert: Unsere Heimat fällt an das Kurfürstentum Brandenburg, unsere Heimat zur Schwedenzeit, zur Zeit des Siebenjährigen, des Unterjochungs-, des Befreiungskrieges?

Hier drängen sich dem jungen Lehrer sofort Fragen auf, die untersucht werden müssen und die vorzügliche Themen zur schriftlichen Hausarbeit liefern:

1. Eine Heimatgeschichte für meine Mittelstufe.
2. Wie kreuzen sich geschichtliche und geographische Heimatkunde fortwährend in meinem Unterrichte?
3. Inwieweit decken sich räumlich und psychologisch Nahes in unserer Heimatgeschichte, und inwieweit steht beides im Gegensatz? (Folgerungen für meinen Lehrplan und meinen heimatkundlichen Unterricht.)
4. Meine Schulchronik und der heimatkundliche Geschichtsunterricht der Mittelstufe.
5. Die Heimat meiner Schüler als Ausstellung von Anschauungsmitteln für den ersten Unterricht in Kulturgeschichte.

Inbezug auf die geographische Heimatkunde taucht schon bei erster Überlegung die Frage auf: Ist die Heimatkunde nur Mittel (zur Vorbereitung der Geographie), ist sie hauptsächlich Selbstzweck (Kenntnis der Heimat, Liebe zur Scholle), oder lassen sich beide Grundsätze verbinden? Für die Hausarbeit ergeben sich daraus verschiedene Themen, z. B.:

1. Welche Stellung nimmt der vorgeschriebene Lehrplan meiner Schule ein zur Frage über die Stellung der Heimatkunde, und welche Folgerungen ergeben sich daraus für meinen Unterricht?
2. Wie ich versucht habe, die Heimat gleichzeitig zum Mittel und Zweck in meinem Unterrichte zu machen.
3. Was müssen meine Kinder im 3. und 4. Schuljahre von der Heimat lernen auch ohne Rücksicht auf spätere Verwertung in der Geographie?

Hauptsächlich wird es aber darauf ankommen, an der Heimat geographische Grundbegriffe zu veranschaulichen, und dabei fällt im allgemeinen genug an heimatkundlichen Kenntnissen mit Selbstzweck und Eigenwert ab. Hierbei kann der Lehrer seine Kinder gehörig schulen, so daß er jederzeit auf Beispiele aus der Heimat zurückzugreifen in der Lage ist. Es ist selbstverständlich, welchen guten Eindruck es auf die Prüfungskommission machen muß, wenn die Kinder fortwährend Vergleiche und Gegensätze aus ihrem heimatlichen Anschauungskreise bringen, wenn die Resultate von Schulwanderungen, Sammelfleiß, Versuchen, Zeichnungen, Modellieren den ganzen übrigen Unterricht befruchten und beleben. Also heißt es: „Mit Kindern hinaus!“ Unterricht im Freien, im Garten und Feld, am Bergabhang und Bachufer, im Wald und auf der Heide, in Hof und Haus! Male, zeichne, schreib alles auf, laß es mündlich, schriftlich, zeichnerisch, plastisch darstellen!

Gegenstände zur schriftlichen Bearbeitung:

1. Wie ich mit meinen Schülern die Heimat er wand e.
2. Meine Sandkasten. Psychologische Begründung und praktische Anwendung.
3. Der Heimatboden in Unterrichtsversuchen.
4. Wie meine Schüler ein Relief der Heimat herstellen.
5. Wie unsere Heimatkarte in gemeinschaftlicher Klassenarbeit entstand.
6. Welche geographischen Grundbegriffe habe ich auf Schülerwanderungen gewonnen, und wie habe ich sie im Klassenunterricht verwertet?
7. Die Heimat meiner Schüler — als Karte der geographischen Grundbegriffe.
8. Die Heimat meiner Schüler als Welt im Kleinen.
9. Vom Plan unserer Klasse bis zur Kreiskarte!
10. Vom Grundriß des Schulhauses bis zur Karte unserer Provinz!
11. Pflanzengeographie in meiner Heimatkunde.
12. Tiergeographie in meinem heimatlichen Unterrichte.
13. Selbstgeschaffene Veranschaulichungsmittel für meinen Unterricht in der Heimatkunde (Sandkasten, Relief, Grundriß des Schulhauses, Plan des Heimatsortes, Karte der Umgebung, Kreiskarte, Regennmesser, Zigarrentisten mit Proben der Bodenarten, Steinsammlung).
14. Wie Kinder des 4. Schuljahres mündlich überlieferte Heimatfagen darstellen. (Darstellung der Entstehung der betr. Ortsfagen, Wandlungen des Inhalts im Laufe der Jahrhunderte, Varianten im Orte, Proben von Kindervorstellungen, Beurteilung nach Inhalt, Form, Sprache, Auslassungen, Hinzufügungen.)
15. Unser Aussichtsturm (ein Hügel) als heimatkundliche Beobachtungsstation.
16. Unsere Nachbardörfer im heimatkundlichen Unterricht.
17. Die Einheitsgebiete und Ausgangspunkte meines Schulbezirks für den heimatkundlichen Unterricht. (Vgl. dazu unter Literatur Haeses ähnlich lautenden Aufsatz in der Pöfener Lehrerzeitung.)
18. Wie ich in meiner einklassigen Schule die Oberstufe im heimatkundlichen Unterricht der Mittelstufe zur selbsttätigen Mitarbeit und Hilfe heranziehe.
19. Entwurf eines ausführlichen Lehrplans für Heimatkunde in meinem Schulbezirk.
20. Die Heimatkunde als Mittelpunktssach in meiner Mittelstufe.

Schriften:

Rudes Methodik, Bd. 2, 20. Aufl., Osterwied, Zidfeldt, bespricht übersichtlich und klar: Begriff der Heimat, Zweige der Heimatkunde, Geschichtliches, den heimatkundlichen Vortursus, die Stellung neuerer Pädagogen zum heimatkundlichen Unterricht, Aufgaben der geographischen Heimatkunde. Wie sind die Aufgaben des heimatkundlichen Unterrichts zu erfüllen? 1. Wie führt der heimatkundliche Unterricht die denkende Erforschung der Heimat herbei? 2. Wie sind die geographischen Grundbegriffe zu gewinnen? 3. Wie sind die Erscheinungen am Himmel und in der Atmosphäre zu beobachten? 4. Wie ist das Kartenverständnis zu erzielen? Der Gang des heimatkundlichen Unterrichts. Literaturangaben. Aus jedem Abschnitt kann sich der Lehrer eine Sonderaufgabe für seine Schule stellen und sie dann auch schriftlich als wissenschaftliche Hausarbeit darstellen.

In wie praktischer Weise Rude dazu Anleitung gibt und wie er gleichzeitig dabei alle wichtigeren in Betracht kommenden Hilfsmittel heranzieht und sie dadurch dem jungen Lehrer erst zugänglich macht, zeige eine Probe:

Wie sind die Erscheinungen am Himmel und in der Luft zu beobachten?

Es sind die folgenden Erscheinungen zu beobachten: Sonne: Aussehen, Ort und Zeit des wechselnden Auf- und Unterganges, Stand am Mittag, Himmelsgegenden, Bewegung, Wärmeerzeugung und Lichterzeugung. — Mond: Aussehen, Aufgang und Untergang, Bewegung, Lichtspendung. — Sterne: Zeit, Größe, Zahl, auffällige Sternbilder, z. B. Großer Bär (Wagen), Kleiner Bär mit Polarstern, Siebengestirn, die Nördliche Krone, die Zwillinge, der große Löwe, der Schwan, die Kassiopeia (das W), die Bewegung der Sterne. — Wolken. Witterungsercheinungen. Regenbogen. Winde. Horizont. Gegebenenfalls: Mond- und Sonnenfinsternis.

Bei diesen Beobachtungen handelt es sich, wie Trunk (Die Anschaulichkeit des geographischen Unterrichts, S. 170) richtig hervorhebt, nur um die Beobachtung der äußeren Erscheinungen, um das „äußerliche Was“ und das „erscheinende Wie“, keineswegs aber um die Erklärung, um „das wahre Wie und Warum“. Dieses bleibt dem eigentlichen Unterricht in der mathematischen (astronomischen) Geographie vorbehalten. Es kommt auch weniger auf den Umfang als auf die Genauigkeit der Beobachtungen an.

Gute Hilfsmittel für solche Beobachtungen sind die angeführte Schrift von Pils, ferner die folgenden: Bartholomäi-Hedenhaysns Astronomische Geographie in Fragen und Aufgaben. Langensalza, Beyer & Söhne. — Göpfert, über den Unterricht in der Heimatkunde. Anhang: Beobachtungen der Sonne nach Jahreszeiten. Annaberg, 1880. — Rusch, Beobachtungen, Fragen und Aufgaben aus dem Gebiete der elementaren astronomischen Geographie. Wien, 1894. — Rein, Pöckel und Scheller, Das 7. Schuljahr. Leipzig, Bredt. — Diesterweg, Populäre Himmelskunde. Hamburg, Grand. Karstädt, Himmelskunde für Kinder und große Leute. Langensalza, Belz, 1920.

Die Beobachtungen müssen regelmäßig vorgenommen und dann nach Zahl und Zeichnung gebucht werden, etwa aller acht Tage einmal; wenn das Wetter ungünstig ist, geschieht es am nächsten Tage. Die Beobachtungen werden zum Teil unter Aufsicht und Anleitung des Lehrers, zum Teil nach seinen Angaben von den Schülern selbständig vorgenommen. Verhältnismäßig ohne große Schwierigkeit, namentlich auf dem Lande und in kleinen Städten, sind die Beobachtungen am Tageshimmel vorzunehmen, schwieriger schon die am Nachthimmel. Als Ort der gemeinschaftlichen Beobachtungen kommt in erster Linie der Schulhof in Betracht, noch besser die Plattform des Schulhauses, wo eine solche vorhanden ist. Auch ein Berg in der Nähe des Schulhauses eignet sich dazu. Die Schüler tragen ihre Beobachtungen in ihr Merkheft ein, z. B.

1. April: Die Sonne ging um 5½ Uhr über der Zuckerfabrik auf und um ½6 Uhr über dem Wasserturm unter.

8. April: Der Mond hat folgende Form D. Er verschwand um 8 Uhr.

Die Sonnen- und die Mondhöhe kann mit dem Schattenmesser bestimmt werden. Zur Beobachtung der Sternbewegung läßt sich eine jener Pappröhren verwenden, die zum Postversand von Bildern dienen. Vergl. Paschke, Zur ersten Einführung in die elementare Himmelskunde (Natur und Schule, VI, 3). Pickel (Reins Enzyklopädie, IV, 698) empfiehlt, andere Erwachsene für solche Beobachtungen zu interessieren, ferner einzelne Erscheinungen mit einigen Schülern zu beobachten, was sie dann mit kleineren Gruppen ihrer Mitschüler nachzumachen hätten. — Bemerkt muß noch werden, daß solche Beobachtungen nicht nur einmal anzustellen, sondern zu wiederholen sind.

Conwentz (Direktor des westpreussischen Provinzial-Museums in Danzig). Die Heimatkunde in der Schule. Grundlagen und Vorschläge zur Förderung der naturgeschichtlichen und geographischen Heimatkunde in der Schule. 2. Aufl. (Berlin, 1906, Borntraeger. 3,50 M.) Er macht darin folgende Vorschläge: 1. Das Schulhaus soll zur Unterstützung des heimatkundlichen Unterrichts für die Beobachtung der Umgebung mit einer Plattform, noch besser mit einem Aussichtsturm versehen sein. 2. Für den geographischen und naturkundlichen Unterricht sollen besondere Lehrzimmer eingerichtet werden, in denen die ganze Lehrmittelsammlung aufzubewahren sei. 3. Auf den Korridoren sollen Schaulasten für Mineralien, Versteinerungen, Pflanzen und Tiere angebracht werden. 4. Einrichtung eines Landeschulmuseums, 5. einer Oberaufsicht für den geographischen und naturkundlichen Unterricht.

Als Muster in Auffassung, Entwicklung, Veranschaulichung und Darstellung empfehle ich:

Adolf Herwig, Heimatkunde von Magdeburg und Umgebung. (Stadt, Bezirk Magdeburg) Magdeburg, Selbstverlag des Verfassers, Magdeburg-Sudenburg, Ackerstraße. Die beste Arbeit auf diesem Gebiet!
Schmidt u. Wehrhan, Unsere Heimat. Frankfurt a. M., Aufferath. 1911. 1,20 M.

Müller, Heimatkundliche Präparationen nach Finger-Stonfschen Grundrissen. (Weissenbrunn als Heimatsort.) Coburg, Albrecht, 1911. Geb. 2,80 M.

Brüll, Die Heimatkunde als Grundlage für die Realien auf allen Klassenstufen. Leipzig, Wunderlich. 6. Aufl. 1911. 1,60 M., geb. 2 M.

Wisokky u. Schleichert, Heimatkunde von Halle a. S. u. Umgegend. 1. Hl.: Geographische Heimatkunde. Neubearbeitung von Haase. Halle, Buchhandlung des Waisenhauses. 3. Aufl. 1910. Geb. 1,50 M.

Meyer, Die Heimatkunde als Grundlage des erdkundlichen Unterrichts. Mit Stoffplan. Minden, Marowsky. 1910. 0,60 M.

Felgner, Heimatkunde als Mittelpunkt des gesamten Unterrichts im 3. Schulj. 3. Aufl. 1913. 2 M., geb. 2,40 M.

— Heimatkunde im 4. u. 5. Schulj. Ebenda 1907. 1 M.

Brand, Einführung in das Verständnis der Landkarte. Langensalza, Fr. Körtkamp. 1910. Geb. 1,35 M.

Lehmann, Zur Beschaffung des heimatkundlichen Unterrichtsmaterials. (1. Ergänzungsband zu des Verfassers Vorlesungen über Hilfsmittel u. Methoden des geographischen Unterrichts.) Halle, Lausch & Groffe. 2,70 M.

Kerp, Führer beim Unterrichte in der Heimatkunde. Breslau, Ferd. Hirt. 5. Aufl. 1915. Geb. 3 M.

- Finger, Anweisung zum Unterricht in der Heimatkunde, gegeben an dem Beispiele der Gegend von Weinheim a. B. (Neubearbeitung von Mahat.) 10. Aufl. 1913. Berlin, Weidmann. Geb. 3,50 M.
- Walt, Heimatkunde von Thal in der Schweiz. Frauenfeld (Schweiz), Huber & Co. 1909. 3 M.
- Lehrerverein Hannover-Linden, Hannover u. Umgebung. Hannover, Hahn. 0,60 M.
- Heine, H., Unsere Heimat. Heimatkunde von Nordhausen und Umgebung. Halle, Schrödel, 1914.
- Ebersbach, Anregung u. Hilfe zur Heimatkunde (für Posen und Umgebung). Lissa i. P., Eulitz, 1912. Große Ausg. 5 M., kl. Ausg. 2,50 M.
- Raschke, Heimatkunde für Senftenberg. Senftenberg, Grubann. Brelesfeld, Ostfriesland. Hannover, Meyer, 1910. Geb. 2,25 M.
- Haese, Die natürlichen Einheits- und Ausgangsgebiete meines Schulbezirks für den heimatkundlichen Unterricht. Posener Lehrerzeitg. 1913, Nr. 22 u. 23.
- Stedel, Allgemeine Heimatkunde mit Berücksichtigung der Kulturgeschichte als Vorbereitung und Unterbau für den weltkundlichen Unterricht, namentlich als Vorschule der Geographie Bearbeitet in zwei Gängen (Mittel- und Oberstufe). Halle, Schroedel. 3. Aufl. 1906. 1,60 M., geb. 2 M. —
- Bartisch, Erste Heimatkunde, als Grundlage für die deutschen Landeskunden für niedere und höhere Schulen bearbeitet. 28 S. mit eingesticktem Notizpapier. Lissa i. P., Eulitz, 1904. 40 Pf.
- Hemprich, Beiträge zur Verwertung der Heimat im Unterricht in der Erziehungsschule, insbesondere in der vaterländischen Geschichte und der Erdkunde. 70 S. mit 8 Textabbildungen und 1 Karte. Langensalza, Beyer & Söhne, 1903. 1 M.
- Bartholomäi-Hedenhain, Astronomische Geographie in Aufgaben und Fragen für den ersten Unterricht. 3. Aufl. Langensalza, Beyer & Söhne, 1894. 0,60 M.
- Wendt, Über Schülerexkursionen. Berlin, L. Dehmigke, 1885. 0,30 M.
- Günther, Die Heimat im Schulunterricht. Hannover, Meyer. 2. Aufl. 1905. 0,50 M.
- Heßler, Die Heimatkunde als Anfangs-, Mittel- u. Endpunkt des erdkundlichen Unterrichts in der Volksschule. Leipzig, Lang. 0,50 M.
- Rott, Heimatkunde. Grundzüge des Unterrichts für die Sexta höherer Lehranstalten. Berlin, Rittler & Sohn. 2. Aufl. 1891—92. 32 S. 0,60 M.
- Döring, Leitfaden für den Unterricht in der Heimatkunde. Leipzig, Teubner, 1881. 0,40 M.
- Hänsch, Bößler, Mückenberger und Schimpf, Die Praxis des heimatkundlichen Unterrichts. Leipzig, Hahn. 1910. 3,20 M., geb. 3,80 M.
- Schmidt, A., Wegweiser zum praktischen Betrieb der Heimatkunde. Langensalza, Beyer & Mann. 1914.

3.

Die Heimatkunde auf der Oberstufe.

Die Heimatkunde hauptsächlich der Oberstufe! Das ist ein noch viel zu unbekannter, aber selbstverständlicher Grundsatz. Im 3. und 4. Schuljahre sind die Kinder noch zu unreif zu tiefergehenden Belehrungen aus der Heimatsgeographie und -Geschichte. Erst, wenn sie im Alter von 13 und 14 Jahren die Grundzüge der Erdkunde und der vaterländischen Geschichte kennen gelernt haben, sind sie fähig, den Zusammenhang zwischen Heimat und Vaterland, zwischen sich und dem Volke aufzufassen.

Was sind einem Neunjährigen Worte wie Preußen, Brandenburg, Bayern, Mittelalter, Burgen, Klöster, Festungen, Krieg und Frieden,

Stände und Klassen, Reformation und Konfession, Staatszugehörigkeit, Stadt-, Kreis- und Bezirksverwaltung? Und doch ist die Heimatkunde in den meisten Schulen auf ein Schuljahr der Mittelstufe beschränkt und lehrt später nie wieder. Was Wunder, daß die Oberstufenschüler nachher alle Kenntnisse der Mittelstufe vergessen und Neues und Zusammenhängendes über die Heimat überhaupt nicht mehr lernen!

Aufgaben zur grundsätzlichen Stellung der Heimatkunde auf der Oberstufe:

1. Welche Stoffe der geschichtlichen Heimatkunde biete ich erst auf der Oberstufe dar, und welchen Vorteil haben meine Kinder davon?
2. Welche geographischen Grundbegriffe ich erst auf der Oberstufe an heimatischen Verhältnissen entwickle und warum?
3. Der heimatkundliche Unterricht auf der Oberstufe als Notwendigkeit erwiesen an meiner neuen Heimat und meinem Lehrplan.

Durch Betonung der Heimatkunde auf der Oberstufe unter Anknüpfung an die Unter- und Mittelstufe erhält der heimatkundliche Unterricht eine besondere Bedeutung auch für den Aufbau des Lehrplans.

Da jeder Winkel die Welt widerspiegelt, so wird auch hier der heimatkundliche Grundsatz wichtige Dienste für die lehrplanmäßige Konzentration leisten. Jeder Lehrer kann sich, freilich nur nach emfiger Arbeit, einen Plan erarbeiten, der dem Kinde durch die Heimat die Welt erschließt. Für die Realien sind verschiedene Versuche mit großem und glücklichem Erfolge angestellt worden. Aber auch für Rechnen und Raumlehre (heimatliches Sachrechnen und Raumformengebiete) läßt sich der Heimatsgrundsatz wirksam durchführen. Selbst in das religiöse Leben der Gegenwart und der Vergangenheit weist das heimatische Gotteshaus ein. Wie sich der Sprachunterricht im einzelnen aus der Hausprache der Kinder entfalten kann, wie also auch hier heimatischer Anschauungsunterricht getrieben werden muß, wie ferner die heimatische Sprache Quellenstudien für Geschichte und Geographie in einfachster Weise ermöglicht, habe ich in dem Heft „Mundart und Schule“ (Langensalza, Beyer & Mann) zu zeigen versucht.

Eins aber sollte kein Lehrplan vergessen: Einen Wiederholungsgesatz aufzustellen. Es ist nun und nimmer möglich, bei einmaliger Durchnahme und einigen Wiederholungen des Stoffes ihn für Kinder verfügbar zu machen. Das fortwährende Wiederholen des Stoffes in derselben Form aber ist der Totschläger jedes Interesses. Das Heimatprinzip nun regt zu fortwährendem Wiederholen an, zu unausgesetzten Beziehungen und Vergleichen. Der neue Plan für Hamburger Landschulen setzt z. B. für das letzte Schuljahr die Geschichte Hamburgs als Geschichtsstoff fest und gewinnt so eine hervorragend günstige Wiederholungsgelegenheit für den gesamten Geschichtsstoff. Ähnlich ließe sich der Lehrplan in den übrigen Fächern gestalten. (Vgl. hierzu meinen Aufsatz „Nach welchen Grundsätzen ist der Lehrplan der Volksschule zu gestalten, und was ist hierbei in bezug der Auswahl, Anordnung und Verbindung der Unterrichtsstoffe zu beachten?“ Päd. Warte 1908, Heft 15.)

Aufgaben für die Hausarbeit:

1. Welche Bedeutung hat die Heimatkunde für den Aufbau meines Lehrplanes?
2. Wie ich die Heimatkunde zum Mittelpunkt in meinem Lehrplan zu machen gesucht habe, und welche praktischen Folgen dieser Versuch für meinen Unterricht hatte.
3. Die Heimatkunde als Wiederholungsgrundsatz in meinem Stoffplan.

Schriften:

Rude, Methodik. Bd. II. 20. Aufl. S. 1—24. Literaturangabe S. 130—131.
 Feigner, Heimatkunde im 8. Schulj. Dresden, Alwin Huhle. 1905. 0,90 M.
 Betont die Hineinarbeitung der Geologie in den heimatkundlichen Oberstufenunterricht.

Allseitig unterrichtet über die Stellung des heimatkundlichen Unterrichts auf Mittel- und Oberstufe:

Gustav Nolte, Bodenständiger Unterricht. Anregungen und Vorschläge zur Einführung einer allseitigen und gründlichen, möglichst erschöpfenden Heimatkunde in allen Schulen und in allen, insbesondere den mittleren und oberen Klassen. Leipzig, Dürrsche Buchhandlung. 1913. 2,40 M.

Inhalt: Amtliche Bestimmungen über Heimatkunde: Für die „höheren Schulen in Preußen“. Für die Volksschulen. Für die Mittelschulen. Für die höheren Mädchenschulen. — Übliche Art der Heimatkunde: Stoffe. Merkmale der Unterrichtsart. Verwertung der Beobachtungen der Schüler. — Warum ist die übliche Heimatkunde so wenig anziehend und so wenig erfolgreich? Art der Stoffe. Mangel an genauen Beobachtungen der Schüler. Kleinlich genaue, zwar sorgfältige, aber lebensfremde Art unseres Unterrichts. Mangel an Wirklichkeitsunterricht. Stofffülle in den Lehrplänen. Überschätzung des Buchwissens. — Heimatliche Anschauungen als Grundlagen des weiteren erdkundlichen Unterrichts: Ober-, Mittel- und Unterlauf. Ab- und Anschwemmungen. Auswaschungen, Flußdurchbrüche usw. Schlängengewindungen der Flüsse. — Erfahrungen im Unterricht und bei heimatkundlichen Spaziergängen: Unterricht ohne lebensvolle Anschauungen. Notwendigkeit des Wirklichkeits-, Freilicht- oder Freiluftunterrichts. Unterschied zwischen Wirklichkeits- und Wortunterricht. Fülle der heimatkundlichen Bildungstoffe. Notwendigkeit vieler Spaziergänge. Mangelhafte eigene Kenntnis der Heimat. — Berichte über heimatkundliche Spaziergänge. — 20 ausgeführte heimatkundliche Spaziergänge. — 25 angedeutete Spaziergänge. — Ausführliche Darstellung eines Spazierganges. — Aufgabe der heimatkundlichen Spaziergänge. — Die Turnfahrten im Dienste der Heimatkunde. — Einwendungen gegen die heimatkundlichen Unterrichtsgänge und ihre Beantwortung. Zu viel Zeit. Geringe Zahl der Teilnehmer. Geringe Erfolge. Rücksicht auf Schulprüfungen. Planlosigkeit der heimatkundlichen Stoffe. Ungewöhnlich hohe Anforderungen an den Lehrer. — Heimatbücher. — Begriff der Heimatkunde. — Wert der heimatkundlichen Bildungstoffe. — Selbstzweck der Heimatkunde. — Art der Behandlung der heimatkundlichen Unterrichtsstoffe. Besuche der Lehrer in Fabriken, Geschäften usw. Heimatkundliche Lesezüge. Heimatkundliche Sammlungen jeder Schule. Ortsmuseum. Heimatkundliche Ortsvereine. Schulgärten. Lichtbilderunterricht. Rundbild. Kinematograph. — Vielfältige heimatkundliche Arbeit der Lehrer. — Verantwortung, Takt und Freiheit bei den heimatkundlichen Arbeiten. — Gründe für den bodenständigen Unterricht. — Vergleich des bodenständigen und des jetzigen Unterrichts. — Die wichtigste Vorarbeit zum bodenständigen Unterricht. — Bodenständiger Unterricht in der Großstadt. — Annäherung der Lehrpläne in

den verschiedenen Schulen. — Heimatkunde in allen, besonders in der mittleren und oberen Klassen. — Einfluß der Bodenständigkeit auf die Fächer. — Fächergruppen-Unterricht. — Bodenständige Unterrichtsbücher. — Heimat- und Vaterlandsiebe.

Mollberg, Heimatbildung. Weimar, Böhlau. 1908. 0,50 M.

Pflanzelt, Die Heimatidee im Unterricht der Volksschule. Dieffen, Huber 1910. 1 M.

Pulitzer, Ein Beitrag zur Methodik der Heimatkunde. Vinz, Martels. 2. Aufl. 1910. 2 M.

Rühn, Kind und Heimat. (Pädag. Bausteine, Nr. 37.) Berlin, Union. 1910. 0,80 M.

Tromnau, Lehrbuch der Heimatkunde. In seiner geschichtlichen Entwicklung und methodischen Gestaltung vorgelegt. Neu bearbeitet von Wulle, Halle, Schroedel. 2. Aufl. 1910. 1,50 M., geb. 2 M. Führt vortrefflich in alle theoretischen und praktischen Fragen des Gegenstandes ein.

Berger, Buch der Heimat. 2 Bände. Berlin, Mayer & Jessen. 1910. 5 M., geb. 7 M.

Röhler, Die praktische Bewertung heimatkundlicher Stoffe. Langensalza. Beyer & Söhne. 2. Aufl. 1912. 1 M.

Wagner, Max, Geographie als erweiterte Heimatkunde. Leipzig, Hahn. 1908. (2. Aufl. d. gleichnam. Schrift v. Mönch.) 1 M.

Schwochow, Heimat u. Schule. Lissa, D. Eulig. 1905. 0,80 M.

Reiniger, Heimatkundlicher Unterricht. Zugleich eine methodisch-kritische Studie über die neuesten Konzentrationsbestrebungen. Halle, Geseuius. 1904. 0,60 M.

Heimatkundliche Geographie auf der Oberstufe.

a) Himmelskunde.

Erst auf der Oberstufe sind die Kinder reifer für Himmelsbeobachtungen. Leider werden solche noch viel zu wenig angestellt.

Wie leicht diese Beobachtungen durchgeführt werden können, dazu ein Beispiel aus meinem Werk „Freie Aufsätze aus Erfahrung und Unterricht“, 2. Bd. Oberstufe. S. 243—244.¹⁾

Die Sonne als Klettersecht.

Wir haben den scheinbaren Jahreslauf der Sonne beobachtet. Das ist so einfach, und doch — in wie viel Schulen noch ersetzen Redereien am Tellurium diese selbstverständliche Beobachtung! Am Versezungstage noch (der letzte Tag vor den Osterferien!) ging's sofort auf den Hof, damit gleich im Märzen der Stand der Sonne festgestellt würde. Wir wählten einen Standort neben der Eingangstür; jeder merkte sich seine bestimmte Stelle. Nun sahen wir das Tagesgestirn durch die frisch knospenden Baumzweige glänzen. Wir prägten uns die Höhe am Baumstamm genau ein. In der Klasse entstand schnell ein Baumschema im Hest, und die goldene Sonnenscheibe wurde zu Hause mit Goldbronze an richtiger Stelle hineingetusch. Nach den Osterferien — ja, was war denn das? Die Sonne stand höher im Baum. „Ihr werdet nicht den =

¹⁾ D. Karstädt, Freie Aufsätze aus Erfahrung u. Unterricht. Osterwied, Zidfeldt. 2/3. Aufl. 1914. Ferner D. Karstädt, Himmelskunde für Kinder und große Leute. Langensalza, Belz. 1920.

selben Standpunkt haben?! — „Doch, ich weiß es ganz genau; hier auf diesem Pflasterstein stand ich vor den Ferien!“ „Ich auch, ich auch!“ „Da sollte also die Sonne höher geklettert sein? Ist doch kaum möglich!“ — „Wir können ja nach 14 Tagen wieder probieren!“ — „Jeden Tag könnt ihr's versuchen. In der Pause um 11 Uhr merkt sich jeder eine Stelle!“ Wir heben aus den Beobachtungen die 4 Stellungen in den Wendekreisen und im Äquator hervor. Am Tellurium folgt die Erklärung.

Wie wird aus diesen feststehenden Tatsachen ein freier Aufschatz?

Dies scheinbare Wunder bewirkt das eigene Beobachten; aber vor allem auch die Überschrift. Ohne ein Wort zu verlieren heißt das Thema Ende Januar, wo schon wieder das Steigen vom Steinbock zum Äquator bemerkbar wird:

Die Sonne als Kletterspecht.

Die Kinder lachen: Jetzt haben sie einen eigenen Standpunkt zu den Beobachtungstatsachen. Wie ein Specht, wie ein Junge, der in den Bäumen umherklettert und darum den Namen „Kletterspecht“ erhält! — „Ihr könnt auch das Klettern im Baume mit Daten aufzeichnen!“ heißt es dann, und die Freude ist groß!

Ausführung.

Im großen Ahornbaum auf unserm Schulhofe klettert ein goldner Specht das ganze Jahr auf und ab. Das ist die Sonne. Vor den Osterferien saß sie ungefähr in der Mitte der Baumkrone. Stellten wir uns um dieselbe Tageszeit wieder auf denselben Stein unseres Schulhofes, so sahen wir, wie die Sonne immer höher kletterte. Das dauerte ein ganzes Vierteljahr lang. Wir dachten schon, die Sonne wollte auf den Ahornwipfel klettern und sich da festsetzen. Es kam aber anders. Nach dem 21. Juni hörte das Hochklettern auf. Die Sonne schien nun den Baum hinabsteigen zu wollen. Am 23. September hatte sie die Stelle wiedergefunden, wo wir sie vor Ostern gesehen hatten. Wird sie da bleiben, oder wird sie nun wieder emporklettern? So fragten wir uns. Bald merkten wir, daß sie tatsächlich noch weiter herabstieg. Ein Specht läuft ja auch manchmal am Baumstamm fast bis zur Erde hinunter. Immer tiefer und tiefer klettert der runde Goldspecht. Endlich am 21. Dezember kam er zur Ruhe, besann sich und drehte sich dann wieder um. Nach den Weihnachtsferien war er schon wieder ein Stückchen nach oben geklettert. Nun wußten wir Bescheid: am 21. März wird die Sonne wieder genau an derselben Stelle im Ahornbaum stehen, wo wir sie voriges Jahr bei der Versetzung gesehen haben. — (Mädchen, 7. Schul-Magdeburg.)

So kann man Horizontbeobachtungen, Studien über Sternbilder, Sternbewegungen, Mondphasen und Mondlauf, über den Kalender, die Abweichungen der wirklichen Mittags- von der durchschnittlichen Mittags-

zeit (mitteleuropäische Zeit) u. dergl. ausführen und den methodischen Betrieb mit eigenen Erfahrungen, Kinderzeichnungen und freien Aufträgen, natürlich möglichst alles mit theoretisch-psychologischen Begründungen, zu einer Hausarbeit verwerten.

Beispiele von Aufgaben.

1. Warum ich mit meinen Kindern den Himmel beobachte, und welche Erfahrungen ich dabei gemacht habe.

(Anknüpfung: Unkenntnis selbst gebildeter Erwachsener über den Sternenhimmel, über die täglichen Bewegungen der Gestirne, über das Wesen der Milchstraße. Oder: Das Erscheinen eines Kometen, ein Zeitungsbericht, ein glänzendes Meteor. Aberglaube über Sternschnuppen, über den Einfluß des Mondes auf die Witterung u. dergl.)

Hauptteil: I. Wert der Himmelskunde (Intellektuelle Werte, Gemütsbildung, Willensimpulse (Gefühle des Erhabenen, ethische und religiöse Wirkung. Bedeutung fürs praktische Leben.) II. Wie ich die Himmelskunde betreibe. a) Darstellung der Beobachtungen. b) Erfolge der Arbeit, dabei auch Zeichnungen, Aufsätze, Elternabende mit diesem Thema, Wirkung auf die Erwachsenen. Schluß: Bestätigung der theoretischen Begründung durch die eigene Erfahrung.

2. Der Wandkalender in meinem Unterricht.

3. Wie wir einen Himmelsglobus anfertigten, und was meine Kinder dabei lernten.

Hierzu Prof. Dr. Alois Höflers Himmelsglobus aus Modellieren. Leipzig, Teubner. 2. Aufl. 1913. In Mappe 2 M. Die Sterne werden durchstochen und sind dann, wie in Wirklichkeit, von innen zu betrachten.

Der Globus bietet eine erste Anleitung für die verständnisvolle Betrachtung der Erscheinung am Himmel selbst. Bisher griff der Anfänger, der sich am Fixsternhimmel zu orientieren wünschte, entweder zur Sternkarte oder zu Sterngloben. Beiderlei Behelfe bieten aber den am Himmel nicht bereits einigermassen Bewanderten eigentümliche Schwierigkeiten bei ihrer Handhabung, die sich bei den Karten aus der Abbildung auf ebener Fläche, bei den Globen aus dem Standpunkt des Beschauers außerhalb der Sternenwelt ergeben. Höflers Globus jedoch bietet, sobald man die einzelnen Sterne der Zeichnung von der Außenseite her durchstochen hat, den Globus gegen das Tages- oder Lampenlicht hält und durch den (den südlichen, bei uns niemals sichtbaren Zirkumpolarsternen entsprechenden) offenen Teil des Globus in dessen Inneres blickt, das Sternbild hell auf dunklem Grunde ganz in derselben Anordnung wie am Nachthimmel. Die Anleitung zur Benutzung des Globus setzt keine Kenntnis von Astronomie und mathematischer Geographie voraus. Inhalt: 1. Das Netz des Globus (in 12 Zweiecken). 2. Das Laubfägemuster für das Gestell. 3. Die Kreisteilungen (auf Karton) für den Horizont und den Stundenring. 4. Anleitung zum Gebrauche des Himmelsglobus.

Vorausgesetzt wird bei Lösung einer solchen Aufgabe, daß wirklich Eigenes geboten wird: es sind die selbstgebauten Apparate zu beschreiben (auch in Kinderaufträgen und Kinderzeichnungen!), die Abendversammlungen auf dem Schulhof zwecks Himmelsbetrachtungen, die eigene Sternwarte (Garten, Hügel vor dem Heimatsort, Dachfenster usw.), Kinderentdeckung (z. B. daß sich auch die Sterne wie die Sonne in einem scheinbaren Bogen um die Erde bewegen, und zwar mit derselben Geschwindigkeit, das Auffinden von Sternbildern, das Fixieren der Sterne an einem bestimmten Baume oder dergl. (vgl. die Sonne als Kletterfpecht!), die Entdeckung der Zirkumpolarsterne durch die Kinder usw.

4. Wie ich mit meiner Klasse eine Kinderastronomie erarbeitet habe.

Hierzu: Ernst Richard Barth, Versuch zur Anlegung einer nach psychologischen Stufen aufgebauten Kinderastronomie. Leipzig, Dieterichsche Verlagsbuchhandlung. Theodor Weicher. 1909. Geb. 2,80 M. und

Die termwegs Populäre Himmelskunde und mathematische Geographie. Hrsg. von Dr. Wilh. Mener. Mit Sternkarten und Abbildungen. Hamburg, Grond. 21. Aufl. 1909. 7 M., geb. 8 M.

Noch immer das anregendste, fesselndste Werk über die Astronomie in der Schule. Führt den Lehrer ins astronomische Denken ein, lehrt überhaupt erst „astronomisch denken“ und bietet wertvolle Winke für die Unterrichtspraxis. Franz Kusch, Himmelsbeobachtung mit bloßem Auge. Mit 30 Figuren und 1 Sternkarte. Leipzig, Teubner. 1913. Geb. 3 M.

Auf Grundlage von Beobachtungen, die der Leser mit bloßem Auge gewinnen kann, wird er eingeführt in die Lehre der Zeit- und Ortsbestimmung. . . . Vorzügl. Abbildungen, tabellarische Zusammenstellungen und eine photographisch reproduzierte Sternkarte.

5. Wie ich die Forderungen der Arbeitsschule in meinem astronomischen Unterricht erfülle.

Eigene Beobachtungen, eigene Problemstellungen und Lösungsversuche, astronomische Abende, Abendausflüge, Horizontbeobachtungen, Bau eines Horizontatoriums, eines Telluriums, eines Himmelsglobus, Herstellung eines Fernrohres. Zeichnungen und Kinderaufsätze.

Hingewiesen sei wiederum auf Die termwegs Populäre Himmelskunde.

6. Wie ich den freien Aufsatz in meinem himmelskundlichen Unterricht pflegte.

Gewiß eine fesselnde Aufgabe! Ist aber die Aufgabe durchführbar? Sicherlich. Der freie Aufsatz schöpft seine Stoffe nicht bloß aus dem „Leben“, sondern auch aus der Schülererfahrung im Unterricht, aus dem geistigen Erleben. Die Kinder beschreiben gern einen astronomischen Abend, ihre Schul-Sternwarte (und sei's ein kleines Gestell im Garten oder der Schulboden!), den Bau eigener Apparate. Wie selbst in der Himmelskunde freie Aufsätze, namentlich auch Phantasiethemen bearbeitet werden können, habe ich in meinem Aufsatzwert (Osterwied, Zickfeldt) gezeigt. Hier nur ein Beispiel!

Aufsätze vom Mond.

Uberglauben vom Monde.

Wenn der Mond abends mit seiner hellen Scheibe am Himmel steht, so begrüßen ihn wohl alle guten Menschen als einen lieben Bekannten, ja als einen Freund. Es ist, als ob sein mildes Licht der Welt Ruhe und Frieden bringt und dem bedrängten Menschenherzen Trost und Labung. Der Mond ist sehr bekannt, und allerlei Märchen werden von ihm erzählt, auch wird er in vielen Liedern besungen. Er muß es sich aber auch gefallen lassen, wenn er im Uberglauben eine große Rolle spielt. Allgemein ist die Ansicht, daß der Mond Einfluß auf das Wetter habe. Wenn der Mond einen Hof hat, so sagen die Menschen: es wird kälter oder es gibt Regen. Die alten Deutschen waren auch sehr abergläubisch, sie wußten noch nichts über die Entstehung von Sonnenfinsternissen. Wenn eine Sonnenfinsternis war, so dachten sie, ein böser Geist wolle ihnen die Sonne rauben, und schrien so laut, als sie nur konnten. Wenn die Sonnenfinsternis vorüber war, so waren sie überzeugt, daß sie nur durch ihr Schreien den bösen Geist fortgejagt hätten. Noch heute gibt es viele abergläubische Menschen. Wenn bei kleinen Mädchen das Haar

im Wachstum nicht so recht vorwärts will, dann rät wohl eine kluge und dabei doch abergläubische Nachbarin, man müsse bei zunehmendem Monde die Haarspitzen verschneiden, dann würden die Haare gleich dem Monde zunehmen und wachsen. Und die Mutter, die dem Kinde einen hübschen langen Zopf wünscht, ist ebenso abergläubisch und befolgt den Rat. Soll dagegen etwas abnehmen oder vergehen, so muß die Sympathie bei abnehmendem Monde vorgenommen werden. Warzen, Hühneraugen, Gesichtsröse und andere Krankheiten werden bei abnehmendem Monde besprochen, denn wie der Mond abnimmt, soll auch die Krankheit abnehmen. Brautleute dürfen nur bei zunehmendem Mond in das neue Heim ziehen, weil der zunehmende Mond Glück bringt. Die Braut bleibt daher nach der Hochzeit lieber noch einige Tage im Elternhaus, bis der Mond zunimmt. Als wir die Aufgabe hatten, uns nach Beispielen vom Mondaberglauben zu erkundigen und einen Aufsatz davon zu machen, ging ich gegen Abend noch mal in unsern Garten und dachte darüber nach. Der Mond stand schon am Himmel. Ich wollte gleich an die rechte Quelle gehen und fragte den Mond. Aber er blieb stumm und lächelte nur dazu, als wollte er sagen: „Sprecht was ihr wollt, das läßt mich kalt.“ — (Mädchen, 8. Schulj.)

Ein Briefwechsel zwischen Mond und Erde.

Vorbemerkung.

Die Betrachtung des Mondes hat allgemein gefallen. Wir hatten in Gedanken eine Reise auf den Trabanten der Erde unternommen. Beim nachfolgenden Aufsatz wählten manche Kinder eine populärwissenschaftliche Darstellung ihrer Kenntnisse vom Monde. (Regel: „Schreibe an deine Eltern, denke, sie wüßten noch nichts vom Monde; was würde sie am meisten interessieren?“) Andere unternahmen im Aufsatzheft eine Mondreise, noch andere ließen den Mond auf die Erde fallen und beschreiben ihn dann aus nächster Nähe. Am interessantesten war doch der Briefwechsel zwischen Mond und Erde. Manche Schüler verabredeten sich: eine Schülerin war Mond und schrieb zuerst, eine andere war Erde und antwortete dann. Schon die Datierung verursachte großes Kopferbrechen. Ort? Ja, da war guter Rat teuer. Auf dem Monde? Nein, der Mond kann doch nicht auf dem Monde sein. Also: Im Weltenraum, den . . . Oder: Am Himmel, das 2. Jahrtausend n. Chr. Oder auch: Im Sonnensystem, den . . .

Brief des Mondes an seine Freundin Erde.

Am Himmel, im 2. Jahrtausend n. Chr.

Liebe Erde!

Endlich nach 14 Tagen — nein, entschuldige, nach 14 Jahrtausenden komme ich wieder dazu, dir, liebe Nachbarin, zu schreiben. Wir wohnen ja so nahe beieinander und sehen uns fast täglich; was soll man da jedes Jahrtausend schreiben? Du siehst ja, wie's mir geht. „Ja, wie denn?“

so fragst du. Nun, schlecht genug. Wenn ich's nur so hätte wie du! Aber hier ist es immer noch so entsetzlich kalt wie vor 14 Jahrtausenden; ich glaube sogar, es wird immer kälter hier. Man möchte es doch auch mal so warm haben, wie es bei dir oft ist. Und meine Atemnot wird alle Jahrtausend schlimmer, ich habe bald gar keine Lust mehr. Dazu ist es hier einsam und öde. Keine Blume blüht, kein Vogel singt, nichts ist zu hören. Du hast die vielen, vielen Menschen, die dir Gesellschaft leisten und dich unterhalten; ich werde mich noch zu Tode langweilen. Das Schlimmste aber ist: ich habe immer Durst und kein Wasser. Wenn es doch bloß Wasser hier gäbe, ich glaube, ich würde mich vor Verzweiflung drin ertränken. Schreibe bald, liebe Nachbarin, ob es dir immer noch gut geht.

Dein getreuer Freund und Nachbar
(Mädchen, 7. Schulj., Magdeburg.) Mond.

Von der Verfasserin des „Hausbaus“ (Vgl. mein Aufsatzwerk) stammt die Erfindung, den Mond mit „Sie“ anzureden, ebenso der wichtige Gedanke „Schlafen Sie wohl“ statt „Lieben Sie wohl“. Interessant ist auch das Hineinziehen des Häuserbauens in den Mondbrief!

Im Sonnensystem, Mai 1907.

Sehr geehrte Herr Mond!

Sie schreiben mir, wie schlecht es Ihnen geht; mir geht es ebenso schlecht, oder noch schlechter.

Die Leute, die bei mir wohnen, können ihren Mund nicht halten. Wenn ich einmal denke, sie sind auf einer Seite ruhig, dann fangen die Leute auf der andern Seite an zu hauen und zu klopfen. Sie stechen auch mitten durch, nehmen meine Knochen heraus und benutzen sie dann. Auch muß ich oft sehen, wie sich Leute untereinander schlagen. Dagegen haben Sie es doch viel besser. Sie können den ganzen Tag schlafen. Auch können Sie sich gar nicht denken, wie schlecht und niederträchtig die Menschen sind. Die Leute kennen gar keinen Anstand. Sie bauen Häuser auf mir, fragen aber nicht erst, ob ich es tragen kann. Eigentlich müßte ich sie alle herunterwerfen. Wenn ich mal vor Wut zittere und bebe, dann machen die Menschen ein großes Angstgeschrei und wollen artig sein, nachher geht's aber wieder los wie vorher. Seien Sie froh, geehrter Herr Mond, daß Sie es besser haben. Schlafen Sie wohl!

(Mädchen, 7. Schulj., Magdeburg.) Hochachtungsvoll

Gaa Erde.

Eine Reise nach dem Mond.

Nun waren wir beide, Gertrud H. und ich, auf dem Mond. Wie wir dahin gekommen sind? Das wollen wir keinem verraten, sonst machen uns andre das Kunststück nach.

Wir besahen alles, was wir in der Schule vom Monde schon gelernt hatten, nämlich die großen Ringgebirge und Krater. Auch den Apenninen und den Alpen im Norden des Mondes statteten wir einen

kurzen Besuch ab. Es war aber bald nichts Sehenswertes mehr da; denn kein Sennhirt war in den Alpen, keine Gemse, kein Edelweiß.

Wir mußten wohl geträumt haben. Denn plötzlich verstanden wir uns nicht mehr. Wir kamen an einen großen, tiefen Riß. Der war wohl mehrere Meter breit. Gertrud H. war etwas schnell voraus gelaufen — mit einem Male stand sie drüben an der andern Seite des großen Spaltes. Sie bewegte immerzu die Lippen, und doch sagte sie nichts. Ich schrie ihr zu: Lauter, lauter! Aber nun legte sie die Hand ans Ohr und horchte.

Uns ward ängstlich zumute. Dazu kam, daß die Sonne sich ihrem Untergang neigte. Der Himmel war schwarz. Gleich nach Sonnenuntergang trat eine stockfinstere Dunkelheit ein. Vom pechschwarzen Himmel aber grüßten Tausende von Sternen, viel heller und strahlender als wir's von der Erde her kannten. Aber da stand ja unsere liebe Erde selbst am Himmel. Am Tage hatten wir sie als schmalen Lichtbogen gesehen, nun ging sie groß und prächtig auf.

Ach, wären wir nur erst wieder da auf der lieben Erde. Hier oben auf dem Monde ist es ja fürchterlich. Jetzt fiel mir auch ein, warum wir uns nicht verstanden. Es gibt ja fast keine Luft auf dem Monde, und so können die Schallwellen nicht an unser Ohr getragen werden. Und wie kam Gertrud H. über die meterbreite Rille? Wir hatten auf dem Monde eine geringere Schwere als auf der Erde. Wir konnten viel weiter und höher springen. Beim Turnen wären wir gewiß Primus geworden.

Da mit einem Male taten wir einen ganz großen Schwung — und waren nun wieder auf der Erde. Nach dem Monde fliege ich gewiß nicht wieder aus. Mir tut bloß der arme Mann im Monde leid, der immer da so herumstehen muß. Das Sonderbarste aber ist: wir haben den armen Kerl auf unserer Reise gar nicht gesehen. Wenn man den sehen will, muß man nämlich erst vom Monde auf die Erde reisen. Denn auf dem Monde gibt es bloß Berge und Täler, aber keine Mondmänner. Das wissen wir seit unserer Reise ganz genau — (Mädchen, 7. Schulj., Magdeburg.)

7. Sonnenbeobachtungen mit meinen Schülern. Dazu Diestermeyers populäre Himmelskunde, ferner besonders: Ernst Richard Barth, Für Kopf und Herz. Man sehe, wie z. B. Barth die Beobachtungen zweier Tage (21. Juni und 20. August) zusammenstellt und fruchtbar vergleicht.

8. Wie wir eine Sternenkarte mit Leitlinien verarbeiteten. (Vgl. Barth, Für Kopf und Herz, S. 50—54.)

9. Ein astronomischer Lichtbilderabend mit meinen Schülern und deren Eltern. Vorbereitung in der Schule und durch astronomische Abende. Gewinnung der Eltern durch das Interesse der Kinder. Plan des Lichtbilderabends. Ausführung. Erfahrungen. Folgerungen.

Beschaffung des Materials: Die Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung Berlin NW 52, Lüneburger Str. 21 verleiht Lichtbilder-Apparate.

An Leihgebühren sind zu zahlen für den ersten Tag, an welchem die Apparate gebraucht werden:

für einen Apparat mit Aketylenbeleuchtung und Zubehör 12 M.,

für einen Apparat mit Kallichtbeleuchtung einschl. Sauerstoff und Kal-platten 20 M.,

für einen Apparat mit elektrischer Beleuchtung (Startstrom- oder Schwachstromlampe) 15 M.

Bei mäßigem Eintrittsgeld dürften die 12—15 M. und die 5 M. fürs Leihen der Lichtbilder einkommen.

Man erbitte das Verzeichnis der Lichtbilder-Reihen.

Für astronomische Lichtbilder-Abende kommen in Betracht:

Nr. 1. Ein Ausflug in den Weltenraum.

Nr. 2. Die Sonne.

Nr. 3. Der Mond.

Nr. 4. Die Sternenwelt.

Nr. 5. Kometen, Sternschnuppen, Meteore.

Nr. 6. Die Planeten.

Nr. 7. Weltanfang und Weltende.

Literatur zu jedem Vortrage wird verliehen. Zum Teil liegen vollständig fertige Vorträge gedruckt vor.

Allgemeine Literatur:

Karstädt, Himmelskunde für Kinder und große Leute. Langensalza, Belg, 1920.

Ernst Richard Barth, Für Kopf u. Herz. Versuch zur Anregung einer nach psychologischen Stufen aufgebauten Kinderastronomie für den Volksschulunterricht, sowie eine Anleitung zum Selbstunterricht in den astronomischen Grundwahrheiten. Leipzig, Dietrich. 1909. Geb. 2,80 M. Auf dies Buch ist bei den einzelnen Themen bereits mehrfach empfehlend hingewiesen worden, ebenso auf:

Diesterweg, Populäre Himmelskunde und mathematische Geographie. Mit Sternkarten und Abbildungen. 23. Aufl. v. A. Schwabmann. Hamburg, Grand, 1919. Geb. 20 M. — Ich halte das Werk für das anregendste und brauchbarste.

Wegel, Allgemeine Himmelskunde. 3. Aufl. Bielefeld, Velhagen & Klasing. 10 M. — Auch das kleine Lehrbuch für 2,70 ist brauchbar.

Geistbeck, Leitfaden der mathematischen und physikalischen Geographie. 36. u. 37. Aufl. Freiburg i. B., Herder, 1916. Geb. 2,50 M.

Ule-Klein, Die Wunder der Sternwelt. Leipzig, Spamer. 6. Aufl. 1913. 7,50 M., geb. 8,50 M.

Dr. Bargmann, Himmelskunde u. Klimakunde. Leipzig, Quelle & Meyer, 1908. 2,40 M., geb. 3 M.

— Wetterbeobachtungen und Wetterkarte. Deutsche Schulpraxis 1913, Nr. 12. Leipzig, Wunderlich.

Klein, Astronomische Abende. Leipzig, Mayer. 7. Aufl. 1911. 5,50 M., geb. 6,50 M. — Recht volkstümlich.

Klein, Handbuch der allgemeinen Himmelsbeschreibung nach dem Standpunkte der astronomischen Wissenschaft am Schlusse des 19. Jahrhunderts. 3. Aufl. Braunschweig, Vieweg, 1901. 610 S. 10 M., geb. 11,50 M.

Rufsch u. Wollensaß, Beobachtungen, Fragen und Aufgaben aus dem Gebiete der elementaren astronomischen Geographie. Wien, Hölder, 1904. 1,20 M.

Oberfelds Grundzüge der mathematischen Geographie und der Astronomie für mittlere und höhere Schulen usw. Neubearbeitung von Brammer. 6. Aufl. 1910. 142 S. Großenhain, Baumert & Ronge. Geb. 2 M.

Baur, Fragen und Aufgaben aus der mathematisch-physikalischen Geographie. Stuttgart, Muth, 1902. 2,40 M., geb. 2,80 M.

Ausführliche Literaturangaben und Winke zur Behandlung der Himmelskunde in der Schule gibt Albert Müller (Magdeburg) im „Geographischen Anzeiger“ 1910, S. 121. Verlag: Gotha, Justus Perthes.

Albert Müller hat in seiner bekannten wissenschaftlich-praktischen Art die Himmelskunde auch im 5. Teil seiner bei Zickfeldt in Osterwieck erscheinenden „Präparationen für den geographischen Unterricht“ behandelt.

b) Wetterkunde.

1. Meine Schüler als moderne Laubfrösche.
2. Wie ich mit meinen Kindern eine heimatkundliche Wetterkunde erarbeitete.
3. Wie wir einen Schul-Wetterdienst einrichteten.
4. Das Arbeitsprinzip in meinem Unterricht über Wetterkunde.
5. Unser selbstgefertigter Regenmesser als Mittelpunkt meines Unterrichts in der Wetterkunde.
6. Die amtlichen Wetter-Vorausagen in meinem Unterricht.
7. Die heimatlichen Bauern- und Wetterregeln als Grundlage meines Unterrichts in der Klimakunde.
8. Welchen Wetter-Überglauben fand ich in meinem Wirkungskreise vor? Wie habe ich ihn in meinem Unterricht verwertet und bekämpft?
9. Wie meine Kinder die Wetterarte lesen lernten.
10. Wie ich die Wetterkunde zum Ausgangspunkt und zum Konzentrationsstoffe in meinem Physikunterricht machte.

Alle Themen sind rein persönlich gehalten und setzen eigene Beobachtungen in Natur und Schule voraus. Sie sind eng begrenzt, damit allgemeine Redereien vermieden werden, und doch bieten sie eine kaum zu bewältigende Stofffülle dar, weil eine Menge Einzelbeobachtungen darzustellen, zum Teil auch theoretisch zu begründen sind. Praktische Beispiele können gekürzt verwertet werden, Zeichnungen von Apparaten, am besten Kinderzeichnungen, Karten, in der Schule entstandene Wettertabellen (z. B. Temperatortabellen und Kurven, Barometermessungen, Luftdruckkurven, Listen über Regenmengen, die Kinder selbst gemessen haben, füge man im Anfang als Beilagen und Belege bei, auch Kinderaussage, etwaige Berichte an Lokalzeitungen u. dgl.).

Daß der Lehrer in allen solchen Fällen die wissenschaftlichen Grundlagen ganz anders beherrschen muß als bei allgemeineren Themen, lehrt ein Blick auf die Überschriften. Darum folgt hier noch ein ausführliches Literaturverzeichnis aus der „Pädagogischen Warte“ (Osterwieck, Zickfeldt), vom 15. September und vom 1. Oktober 1913, von Paul Knospe, das zugleich als Beispiel eines Quellennachweises der Pädagogischen Warte dienen möge. Nachweise in dieser Ausführlichkeit scheinen einen Nachteil zu haben: sie sind so umfangreich, daß der Suchende nicht alles beschaffen kann, was ihm genannt wird. Das ist aber die Rehrseite eines großen Vorteils. Der Lehrer hat nun selbst zu wählen und zu sichten, und das soll er unbedingt. Einen großen Teil des Materials stellen ihm die weiterhin erwähnten Büchereien zur Verfügung; daraus ersehe man, was man selbst für wert erachtet, als Eigentum angeschafft zu werden.

Aber Witterungskunde.

Zusammengestellt von Paul Knospe, Berlin.

I. Bücher.

- Abercromb y, Das Wetter. Übersetzt von Berner. Freiburg i. B. 1894, Herber.
- Bargmann, A., Himmelskunde und Klimakunde. Leipzig 1908, Quelle & Meyer.
- van Bebb er, W. J., Die Wettervorhersage. 3. Aufl. Stuttgart 1908. Enke.
- Handbuch der ausübenden Witterungskunde. Stuttgart, Enke.
- Bendel, Wetterpropheten. Regensburg, Manz.
- Börnstein, R., Unterhaltungen über das Wetter. Berlin.
- Leitfaden der Wetterkunde. Braunschweig, Vieweg & Sohn.
- Frenybe, O., Praktische Wetterkunde. Berlin 1906, Parey.
- Kurze Anleitung zur Benutzung von Wetterkarten. Berlin 1906.
- Klima und Witterungskunde. Hannover 1908.
- Grohmann, Wetter und Wetterarten. Dresden.
- Hann, J., Lehrbuch der Meteorologie. 3. Aufl. Leipzig 1915, Tauchnitz.
- Hennig, R., Unser Wetter. 3. Aufl. Leipzig 1919, Teubner.
- Holdefleiß, P., Witterungskunde für Landwirte. Stuttgart 1907.
- Kaßner, C., Das Wetter und seine Bedeutung für das praktische Leben. 2. Aufl. Leipzig 1918, Quelle & Meyer.
- Das Reich der Wolken und Niederschläge. Leipzig 1909, Quelle & Meyer.
- Kirsch, Die Vorherbestimmung des Wetters. Breslau 1906.
- Klein, H., Wettervorhersage für Jedermann. Stuttgart, Steiner & Schröder.
- Kuhlenbäumer, Th., Das Wetter und seine Vorherbestimmung. Münster i. W. 1909.
- Linke-Clößner, Der wetterkundige Unterricht. 2./3. Aufl. Frankfurt 1912, Dieferweg.
- Magnus, R. H. W., Merkbuch für Wetterbeobachter. Hannover u. Berlin W 35, Carl Meyer (Gustav Prior).
- Michelson, W. A., Kleine Sammlung wissenschaftlicher Wetterregeln. Braunschweig 1906.
- Möller, C., Volks-Wetterkunde. Witterungstypen und Witterungstaktismus für Nord- und Mitteldeutschland. Berlin W 57, Salle.
- Pabst, W., Allgemeine Witterungskunde.
- Sassensfeld, M., Meteorologie. Leipzig.
- Aus dem Luftmeer. Leipzig, Teubner.
- Scott, R., Elementare Meteorologie. Leipzig, Brockhaus.
- Sieberg, A., Wetterbüchlein. Eine erste Einführung in die atmosphärischen Vorgänge. Stuttgart 1910.
- Trabert, W., Meteorologie u. Klimatologie. Wien 1905, Deuticke.
- Walther, I., Land und See. Unser Klima und Wetter. Halle a. S., Gebauer-Schwetschke.
- Weber, L., Einführung in die Wetterkunde. 3. Aufl. Leipzig 1918, Teubner.

II. Aufsätze.

- Abendroth, L., Der wetterkundliche Unterricht. Thüringer Lehrerzeitung 1913, Nr. 3—4. Weimar, Wagner.
- Altenburg, H., Der moderne Laubfrosch. Pädagogische Warte 1912, Heft 17. Osterwied, Zickfeldt.
- Arndt, A., Die Wetterkarte. Pädagogische Warte 1912, Heft 18. Osterwied, Zickfeldt.
- Wetterbeobachtungen und Wetterkarte. Deutsche Schulpraxis 1913, Nr. 12. Leipzig, Wunderlich.

- Babbel, F., Wind und Wetter. Öffentlicher Wetterdienst. Das Lesen der Karte. Für die Schulpraxis 1912, Nr. 5. Beilage zur Lehrerzeitung für Ost- und Westpreußen. Königsberg i. Pr., Pohlmann.
- Bargmann, A., Zum Lehrplan der Erdkunde. (Wetter und Klima der Heimat.) Die Sonde 1912, Heft 6. Hannover, Kortkamp.
- Clößner, J., Wetterkunde in der Schule. Pädagogische Warte 1912, Heft 7. Osterwieck, Ziefeldt.
- Dürbaum, Wetterkundlicher Unterricht in der ländlichen Fortbildungsschule. Zeitschrift für das ländliche Fortbildungsschulwesen in Preußen 1913, Heft 5. Berlin, Deutsche Landbuchhandlung.
- Ehrhardt, R., Über Witterungskunde. Pädagogische Studien 1913, Heft 1. Dresden, Biehl & Kaemmerer.
- Frenhe, D., Bedeutung der Wetterkarte für den Unterricht. Das Wetter 1910, Heft 12. Berlin W 57, Otto Salle.
- Fröhlich, D., Meteorologie in der Schule. Schlesische Schulzeitung 1912, Nr. 27/28. Breslau, Priebatsch.
- Goeke, R., Die Klimakunde in der Volksschule. Neue Westdeutsche Lehrerzeitung 1913, Nr. 17. Elberfeld, Lucas.
- Gradaus, R., Die Wetterkunde im Unterricht der Volksschule und der Mittelschule. Geogr. Anzeiger 1913, Heft 6/7. Gotha, Justus Perthes.
- Herrmann, R., Entwicklung und gegenwärtiger Stand der Wettervorhersage. Der Praktische Schulmann 1912, Heft 5. Leipzig, Brandstetter.
- Kempe, Die Astronomie im Schulunterricht. Blätter f. höh. Schulwesen 1911, Nr. 48. Wilmersdorf, Rosenbaum & Hart.
- Liese, C., Der öffentliche Wetterdienst und die Volksschule. Hessische Schulzeitung 1912, Nr. 35. Cassel, Röttger.
- Palzgraf, H., Obs heute Nacht friert? Zeitschrift für das ländliche Fortbildungsschulwesen in Preußen 1913, Heft 5. Berlin, Deutsche Landbuchhandlung.
- Richter, W., Die Erforschung der höheren Luftschichten. Korrespondenz-Blatt für die höheren Schulen Württembergs, 1911, Heft 8/9. Stuttgart, Kohlhammer.
- Sonn, C., Die Wetterkunde in der Volksschule. Das Wetter 1913, Heft 6. Berlin W 57, Otto Salle.
- Stummer, C., Mond und Wetter. Geogr. Anzeiger 1913, Heft 8. Gotha, Justus Perthes.
- Sturm, L., Praktische Witterungskunde in der Volksschule. Praxis der Volksschule 1912, Heft 11. Goslar, Daebl.
- Tiedtke, F., Wetterkunde in der Volksschule. Die zweisprachige Volksschule 1912, Heft 8. Breslau, Hirt.
- Zimmer, H., Die Wetterkarte und die Vorhersage des Wetters. Erziehung und Unterricht 1912, Nr. 47/48. Hamm, Breer & Ihlenemann.

III. Zeitschriften.

- Das Wetter. Monatschrift für Witterungskunde. Mit Unterstützung des Königlich Preussischen Meteorologischen Instituts herausgegeben von Prof. Dr. R. Uexküll, Direktor des Königl. Preussischen Aerologischen Observatoriums. Verlag von Otto Salle in Berlin W 57. Jährlich 12 Hefte 6 M., einzelne Hefte 0,75 M.

IV. Karten.

- Börnstein, R., Prof., Wandkarten zur Wetterkunde. I. Hochdruckwetter. II. Tiefdruckwetter. 2 Karten in farb. Steindruck. Größe 100×125 cm, vor- und rückseitig auf Leinwandkarton gedruckt, mit polierten Holzstäbchen zum Aufrollen. Berlin SW. 48, Dietrich Reimer (Ernst Vohsen).
- Schul-Wetterkarten. 12 Wandkarten unter Benützung der Typen von van Bebber und Teisserenc de Bort für Unterrichtszwecke zusammengestellt. Größe 125×98 cm). Berlin SW. 48, D. Reimer.

- Eilert, L., Meteorologische (Wetter-) Wandkarte 1:3 000 000. 1,65×1,72 m. 13 M. aufgezogen mit Stäben. Mit erläut. Text. Typische, auf Fernwirkung angelegte Wandkarte zur Einführung in das Verständnis der offiziellen täglichen Wetterkärtchen. Berlin W. 35, Carl Chun.
- Frenge, 4 Schulwetterkarten. Auf festem Landkartenpapier in Papprolle aufgezogen auf Leinwand mit Stäben und Ösen zum Aufhängen. Berlin W. 35, Gea-Verlag.
- Wetterkartenatlas. Eine methodisch geordnete Sammlung von Wetterkarten mit erläuterndem Text. Berlin W. 35, Gea-Verlag.
- Raßner, E., Meteorologische Globen für Januar und Juli (34 cm Durchmesser). Übersichtliche, von den Projektionsfehlern freie Darstellung der Luftdruck-, Temperatur- und Windverhältnisse der Erde. Berlin, Dietrich Reimer.
- Singer, K., Wolkentafeln. 12 Bilder in Kupferlichtdruck. München, Th. Ackermann.

V. Tafeln, Formulare, Beobachtungshefte (mit Formularen).

- Wetterkarten- und Wetterkurventafel nach Linke-Glöchner. Weißer Grund mit Wetterkartenformular zum Einzeichnen mit farbiger Kreide. Frankfurt a. M., Joh. Ad. Stein Nachf.
- Linoleum-Wetterkarten-Formulare (abwaschbar). 1×1 m. Berlin N 4, Behse.
- Beobachtungsformulare für Schulzweck. 12 Blatt. Frankfurt a. M., Aufsahrt.
- Wetterjahrbuch zum Aufzeichnen der Beobachtungen und Prognosen. Semesterhefte. Göttingen, Lamprecht.
- Magnus, Merkbuch für Wetterbeobachter. Hannover-Berlin, Carl Meyer (Gustav Prior).
- Babel, F., Schülerbeobachtungsheft für die Wetterkunde. Insterburg 1912. Hirsch.
- Berleger, Heimatkundliches Beobachtungsbuch. Halle a. S., Schroedel.
- Beobachtungsheft für Volksschulen. Halle a. S., Schroedel.

c) Geographische Heimatkunde.

Es heißt im 7. und 8. Schuljahre die Aufgabe: die geographische Heimatkunde aus dem 3.—4. Schuljahre zu vertiefen und abzuschließen. Die Darstellung dieser Arbeit, des Ineinandergreifens der Mittel- und Oberstufe auf diesem so wichtigen Gebiete, der Ergänzung und des Abschlusses ist eine dankbare Überschrift für die wissenschaftliche Hausarbeit.

Notwendig ist es, auf der Oberstufe die Selbsttätigkeit der Kinder in erhöhtem Maße anzuregen. Hier ist eine geographische Heimatkunde zu erwarbend, zu erarbeiten durch Beobachtung, Messen, Zeichnen, Modellieren, durch Einordnung des Stoffes in die allgemeine Erdkunde.

Man gewöhne auch hier die Kinder, nach Denkrichtungen planmäßig zu arbeiten. Anhaltspunkte geben mehrere neuere Lehr- und Lernbücher der Erdkunde, z. B. das auch bei Rude (Methodik II, 14. Aufl., S. 24—25) angeführte Danielsche Lehrbuch von Wollenhauer, das folgende Fragen zur geographischen Heimatkunde auf der Oberstufe enthält:

1. Welches ist die geographische Breite und Länge deines Schulortes?
2. Wie lang ist der längste und der kürzeste Tag in deinem Schulorte?

3. Welche Städte haben mit deinem Schulorte gleiche Ortslage?
4. Welchem Flußgebiete gehört dein Schulort an?
5. Wie hoch ist der höchste Turm deines Schulortes und der höchste Berg in deiner nächsten Umgebung? Wie groß ist die Ausichtsweite und die Ausichtsfläche von beiden?
6. Wie hoch liegt dein Schulort über dem Meere?
7. Welches ist die mittlere Jahreswärme und die mittlere Regenhöhe deines Schulortes?
8. Aus welchen Gesteinsarten ist der Erdboden deines Schulortes zusammengesetzt?
9. Wieviel Einwohner hat dein Schulort und wieviel die deinem Schulorte nächste Klein-, Mittel- und Großstadt?
10. Wie groß ist deine Heimatprovinz oder der Staat, worin dein Schulort liegt?
11. Gib die Einwohnerzahl und Volksdichte davon an!
12. Wie weit ist dein Schulort entfernt von Berlin? von Bremen? von München? von Breslau? von Königsberg? Wie lange dauert die Eisenbahnfahrt dorthin?

Auf der Oberstufe kann man den ursächlichen Zusammenhängen der geographischen Objekte in der Heimat nachzugehen versuchen. Wer Albert Müllers Präparationen für Erdkunde (Osterwieck, Zickfeldt) tüchtig studiert, wird die Grundsätze ursächlicher Verknüpfung, begründender Vergleichung und steter Beziehung der einzelnen Naturgebiete zur Heimatlandschaft selbständig auf die eigene Heimatscholle der Kinder anwenden lernen.

Selbst in den einfachsten Schulverhältnissen übergeht man nicht ganz die

heimatkundliche Geologie.

Über das Für und Wider vgl. Rude, Methodik II, 20. Aufl., S. 33—36. Gesichtspunkte für die Auswahl und Unterrichtsmethode Rude, Methodik II, S. 36—39. Literatur S. 39!

Von der Preussischen Geologischen Landesanstalt in Berlin N 4, Invalidenstrasse 44, kann man geologisch-agronomische Karten über das heimatlische Gebiet beziehen (auch im Buchhandel zu haben). Für Schulzwecke erhält man diese Karten gegen Bescheinigung durch den Ortschulinspektor zu halbem Preise. In einer wissenschaftlichen Hausarbeit würde man nach Einsicht in die Literatur des Gegenstandes seinen heimatkundlichen Geologie-Unterricht theoretisch begründen, die Praxis in Durchführung und Erfolg darstellen, Zeichnungen, Beschreibungen von selbstgeschaffenen Sammlungen, Kinderaufsätze usw. beifügen, und ein Schlussergebnis herausstellen.

Es kann sich nicht um eine gelehrte Geologie handeln, sondern nur darum, die Kinder dahin zu führen, daß sie etwas von einem Werden der Erdoberfläche ahnen lernen, von einem Werden aus Jahrhunderttausenden, das sich in der Gegenwart vor unsern Augen fortsetzt. Der

Boden wird untersucht, Wachstumsversuche werden auf den verschiedenen Arten angestellt, Durchlässigkeitsproben gemacht, die Länge der Pflanzenwurzeln in den verschiedenen Bodenarten wird verglichen, eine Sandgrube durchforscht, eine kleine Steinsammlung angelegt, Flußufer, Fluß- und Grabenbiegungen beobachtet, die Wirkungen von Wasser, Wind und Verwitterung werden festgestellt.

Wie man auch hier überall eigene Versuche erfinden kann, zeigt trefflich die „Dortmunder Arbeitsschule“ (2. Aufl. Leipzig, Teubner, 1914, geb. 2,80 M.). Auf S. 166 dieses vom Lehrkollegium der Dortmunder Augustaschule herausgegebenen hervorragenden Werkes findet man Abbildungen und Beschreibungen zweier Versuche: Quellen- und Destillierung. Solche und ähnliche Versuchsanordnungen kann man abzeichnen, photographieren oder von Kindern darstellen lassen und sie einer Hausarbeit über Arbeitsunterricht, Veranschaulichung durch selbstgeschaffene Lehrmittel oder über unsern Gegenstand „heimatkundliche Geologie“ beifügen. Ein Aufsatz aus meinem Aufsatzwerk möge veranschaulichen, wie man Schülerdarstellungen gewinnt. Es handelt sich hier allerdings um ein 14 jähriges, begabtes Mädchen einer Mittelschule; in einfacheren Schulverhältnissen wird man mit einfacheren Darstellungen zufrieden sein.

Eine Geographiestunde in der Sandgrube.

Eine halbe Stunde waren wir gegangen, als die Sandgrube, unser Ziel, vor unsern Augen lag. Es war eine tiefe Mulde, deren Abhänge steil hinunterführten. Darum war das Hinabsteigen in sie nicht ganz so einfach, wie wir es uns anfangs vorgestellt hatten. Aber nachdem einige den Weg gefunden hatten, eilten auch wir ihnen nach. Es schadete nichts, wenn man auch etwas Sand in die Schuhe bekam. 15 m hoch ragten die Wände an einzelnen Stellen. An der steilsten bemerkten wir kleine Löcher. Sie waren von Mauersechsen, die im Sommer hier ihre eigentümlichen Nester bauten, angefertigt. Ganz hoch oben, wo kein Mensch hinreichte, waren sie eingegraben. Wir nahmen eine Hand voll weißen Sand, wie er hier überall lag, empor. Er bestand aus kleinen, hellen Körnchen, aus Quarz, und sah unserm Kristallzucker nicht ganz unähnlich. Diese feinen Sandmassen gehören dem Diluvium an. Unförmige Gletscher hatten ihn aus Skandinavien in Gestalt von großen Steinen und Felsen mit sich fortgeführt. Beim Vorwärtsdringen rieben sich die Gletscher mit dem Gestein. Und so kam es, daß sie sie ganz fein zermahlten. Jetzt noch findet man erratische Blöcke, die Zeugen sind, daß hier einst Gletscher hergekommen sein müssen. In der Elbaue ist eine Erdschicht, die dem Alluvium angehört. Der Fluß setzte sie an, und deshalb wird dieses Land Schwemmland genannt. — Unser Lehrer sagte uns, daß der Sand Absorptionsvermögen besäße, und daß er die Feuchtigkeit aus der Luft anziehe, was sich aus seiner Kapillarität erklärt. Ganz deutlich konnten wir die verschiedenen Schichtbildungen erkennen. Weiße, gelbe und braune wechselten ab; die weiße Schicht bestand aus trockenem Sand, die gelbe aus Lehm. Eine ganz braune Stelle war von Eisenrost; auch eine Moor-

ader entdeckten wir. Ehemals mochte dieses ein Baum gewesen sein, der sich in vielen Jahrhunderten so verwandelt hatte. Jetzt wurden wir von unserm Lehrer auf einige andere Punkte aufmerksam gemacht. Erosion ist eine Tätigkeit des Wassers, die Erde hinwegzuspülen. Wenn es regnete, war das Wasser an den Rändern der Grube hinuntergestossen. Stellten sich ihm nun Hindernisse in den Weg, so spülte es sie hinweg. Welche ungeheure Kraft das Wasser besitzt, beweist uns auch der **Kolorado** in Amerika. Um sich einen Weg zu bahnen, wuschen sich die Wassermengen ein etwa 200 m tiefes Bett in ein Gebirge hinein. Die Wände gehen schroff und steil in die Höhe. Die Täler werden Kanons genannt. —

Wir gingen jetzt an eine andere Stelle der Grube. Der Wind hatte hier den Sand viel an andere Stellen geweht. Staubeilchen hatten sich an neue Plätze angelehnt, und so kommt es, daß der Wind neue Erdschichten bilden kann. Die Dünen der Ostsee geben uns darüber ein gutes Beispiel. Am Ausgange des Schachtes nahmen wir die Tätigkeit der Witterung genauer in Augenschein. Kälte und Hitze hatten die Erde zerrissen und verwittert. Infolge der Witterung mußten Steine und Erde abbröckeln, die darauf wie Sand zerfielen. Die Steine, die wir unterwegs gefunden hatten, nahmen wir mit nach Hause. Sie sollten der Unterhaltungsstoff unserer nächsten Geographiestunde sein. — (Mädchen, 8. Schulj.)

Themen zur Bearbeitung:

1. Warum ich mit meinen Schülern der Oberstufe heimatkundliche Geologie treibe, und welche Erfahrungen ich dabei gemacht habe.
2. Geologische Spaziergänge mit meiner Oberstufe.

(Psychologische Begründung der Geologie und der Ausflüge, Ausführung: Ziel, Vorbereitung, Was wurde beobachtet und verarbeitet? Wie wurde unsere Sammlung dadurch bereichert? Die Nachbereitung des Ausflugs in der Klasse, Darstellung des Ausflugs durch die Kinder, z. B. Plan des Ausflugs [Heimatkarte, Hineinzeichnen des Weges, den der Ausflug nahm], Darstellung des beobachteten Gebietes auf einer geographischen Skizze, Kinder-Aufsätze als Proben.)

3. Wie meine Oberstufe eine Steinsammlung anlegte.
4. Wie ich versucht habe, innerhalb des gegebenen Lehrplanes heimatkundliche Geologie zu treiben.
5. Versuch eines Lehrplanes für heimatkundliche Geologie auf meiner Oberstufe. (Begründung der Notwendigkeit, Erwägung des Für und Wider, Herausstellung der möglichen Stoffe, Begründung der Beschränkung auf wenige Stoffe, Auswahl, Anordnung der Stoffe, Versuch, sie mit andern Stoffen in Beziehung und Verbindung zu setzen, übersichtliche Darstellung des so entstandenen Lehrplanes in Verbindung mit den übrigen Fächern; Erfolge und Erfahrungen mit dem Lehrplan beim Unterricht. Schlüßergebnis.)
6. Der heimatliche Boden in meinem Unterrichte.
7. Die Grundsätze der Arbeitsschule in meinem heimatkundlichen Unterrichte der Oberstufe.
8. Wie ich die geologischen Aufschlüsse meiner Heimat im Unterrichte verwertet habe.
9. Warum und in welcher Art und Ausdehnung ich mit meinen Schülern geologische Werdep Prozesse der Gegenwart beobachtet habe. (Vgl. hierzu Rube, Methodik, Bb. II, 20. Aufl. S. 37—38.)

10. Entwurf einer geologischen Heimatkunde für meinen Schulort und Versuch einer Verwertung der geologischen Heimatkunde in meinem Unterricht.

Literatur:

Siehe Rude, Methodik, Bd. II, S. 39.

Neuere Literatur wird alljährlich besprochen in zwei wertvollen Übersichten:

1. Pädagogischer Jahresbericht, hrsg. v. Paul Schlager. Verlag Brandstetter, Leipzig.
2. Pädagogische Jahreschau, hrsg. v. Seminarbibliothekar Dr. Clausen in Kiel. Leipzig, Teubner.

Gleichzeitig als Probe für Quellenachweise dienen Dr. C. Schöns Berichte in der letzten „Pädagogischen Jahreschau“ (Leipzig, Teubner, Ladenpreis 6 M., geb. 7 M.). Der Wert dieser kurzen Berichte besteht hauptsächlich in der Charakterisierung der Bücher und in der gedrängten Inhaltsangabe im Zusammenhang mit dem gesamten Stoffe.

Geologischer Unterricht. Die Erkenntnis, daß jeder er-spriechliche Geologieunterricht Freilandsunterricht sein und heimatkundlichen Charakter tragen müsse, bricht sich weiterhin Bahn. Die Anzahl der Schriften allgemein-geologischen Charakters wird etwas seltener, die der lokalen Bearbeitungen häufiger. Auch in den Materialiensammlungen, welche dem allgemeinen Heimatunterricht einer besonderen Gegend dienen wollen, mehren sich die erdgeschichtlichen Stoffe und nehmen nicht selten einen Hauptumfang ein. Gewisse Jugendentwicklungen solcher geologischer Heimatliteratur sind dabei nicht zu verkennen. Bei fast allen geht der eigentlichen Heimatsgeologie ein allgemein-geologischer Abschnitt voraus oder folgt ihr nach. So beginnt eine kleine, 40 Seiten und eine Kartenskizze im Maßstab 1:100 000 umfassende Heimatsgeologie von W. Lederbogen¹⁾, deren Zuverlässigkeit vom Landesgeologen Dr. Weisfermel geprüft ist, die Schilderung der erdgeschichtlichen Verhältnisse der formationsreichen Umgebung von Aschersleben mit einer Darstellung der Erdentwicklungshypothese von Kant-Laplace. Auch in dem umfangreicher gehaltenen, mit Literaturvermerken versehenen und gut ausgestatteten Werke über die Geologie der Umgegend von Cassel von Rektor C. Heßler und Geolog Professor Dr. Blaudenhorn²⁾ nimmt der allgemeine Teil ein reichliches Drittel des Umfanges ein. Lederbogen schreibt für das Verständnis von Volksschülern der Oberklasse und verzichtet auf praktische Fingerzeige hinsichtlich der auszuführenden Exkursionen. Die Lektüre des Casseler Führers setzt ein gereifteres Verständnis voraus und erlaubt durch eine Zusammenstellung der nuzbringendsten Wanderungen, durch sein Taschenformat, die alphabetische Erklärung der wichtigsten Fachausdrücke nebst Gesamtregister und Literaturverzeichnis am Schluß ein ökonomisches Auskaufen die Zeit für die Zwecke des Selbststudiums und der Weiterbildung. Eine wertvolle Bereicherung des Schulbüchermarktes ist ein methodisch ge-

¹⁾ Lederbogen, Geologie unsrer Heimat. Bannemig, Aschersleben.

²⁾ Heßler u. Blaudenhorn, Geolog. Führer durch d. Umgeg. v. Cassel. Elwert, Marburg. Geb. 2 M.

haltenes Werk von Rektor N. R o e s t e l¹⁾ in Wollin, der die Geologie als mineralogische Teildisziplin auffaßt (Päd. Jahrb. 1906 S. 265). Er steht auf einer ähnlich modernen Grundlage der vollständigen Umgruppierung mineralogisch-geologischer Stoffe, wie sie Peters geschaffen (Päd. Jahrb. 1906 S. 266), Realschulprof. Wagner erfolgreich auf höhere Schulen übertragen hat (Päd. Jahrb. 1907 S. 372). Mit neueren Methoden betont R. den heimatkundlichen Charakter des Faches. Er geht daher von der norddeutschen Heimat aus, um die Kreise immer weiter zu ziehen und am Schlusse die Geschichte der Erdkruste im Zusammenhange darzustellen. Hübsch sind die überall angestellten Versuche und Beobachtungen und die am Schlusse der einzelnen Abschnitte zusammengefaßten Ergebnisse. Als Präparationswerk für den Lehrer wird das gut gegliederte, mit Abbildungen ausgestattete Buch Segen stiften. Für die Oberklasse der österreichischen Realgymnasien bestimmt ist ein Buch von Univ.-Prof. D. U b e l²⁾ in Wien. Es richtet ein systematisches Lehrgebäude auf und erstrebt relative Vollständigkeit. Ein letzter Abschnitt behandelt den geologischen Aufbau Österreichs. Abgesehen von seinem erwähnten Hauptzweck, eignet es sich wegen seiner verständlichen Sprache und seiner guten Ausstattung zum Selbststudium. Die theoretische Methodik des geologischen Unterrichts als Teildisziplin des erdkundlichen erfährt durch R. K n o s p e³⁾ in Berlin eine ausführliche Untersuchung, in der die Notwendigkeit und Möglichkeit, der Umfang und die Hilfsmittel für das Fach umfänglich behandelt werden. Dem geomorphologischen Unterrichte kommen zwei neue Lehrmittel des Bichlerschen Verlags entgegen. Fachlehrer H. R a i n d l s d o r f e r⁴⁾ in Wien stellt bei dem seinigen als Leitmotiv auf, daß der Gesteinscharakter die Grundlage für die Landschaftsform bildet, welche durch Denudation durch Erosion ihren charakteristischen Formtypus erhält. An der Hand vergleichsweise zusammengestellter typischer Landschaftsformen aus Österreich wird versucht, die Wahrheit des Grundsatzes den Schülern anschaulich zu machen. Urgestein, Kalk- und Sandsteine werden in österreichischen Landschaftstypen aus Hoch-, Mittel- und „Nieder“-Gebirge vorgeführt. Mit aller Vorsicht bei weiteren Schlussfolgerungen, unter starker Betonung der Tatsache benutzt, daß die Herausbildung der morphologischen Erscheinungen der Erdoberfläche auch durch andere Ursachen, an allererster Stelle durch das Klima bewirkt wird, kann die Tafel sogar an gehobenen Volksschulen mit Erfolg benutzt werden. In umfassenderer Weise, der Wirksamkeit der morphologischen Kräfte allseitiger gerecht werdend, ist ein zweites Unternehmen

¹⁾ R o e s t e l, Meth. Handb. d. Min. u. Geologie. Leipzig, Quelle & Meyer. Geb. 4,40 M.

²⁾ U b e l, Allgem. Geol. f. d. 8. Kl. d. Realgymnasium. Wien u. Leipzig, Freytag. Geb. 4 M.

³⁾ K n o s p e, D. Geol. i. erdbdl. Unt. Päd. Magazin, Langensalza, Beyer & S. —, 80 M.

⁴⁾ R a i n d l s d o r f e r, Landschaftsform unserer wichtigst gebirgsbild. Gesteine. 1 Wandtafel in Lendrud. Wien, Bichler. 2,50 M.

von Prof. R. Diwald. Es besteht aus 10 einzelnen Tafeln, welche Erosionserscheinungen, Zertalungen eines Höhenrückens, Bau und Bild der Landschaft und Glazialformen teils auf buntem, teils auf Schwarztafeln zur Darstellung bringen. Die abgebildeten landschaftlichen Typen werden durch knappe, aber treffende Textbemerkungen, sowie durch Oberfläichen- und geologische Profile und Rärtchen gut und in moderner Weise erläutert. Für den Unterricht fortgeschrittener Schüler sind sie ein hervorragendes Lehrmittel. Über die Fortschritte in der Beschaffung erdgeschichtlicher Lehrmittelapparate durch das Entgegenkommen der geologischen Landesanstalten in Deutschland (Päd. Jahrb. 1911 S. 333) berichtet Oppermann (Geologischer Anzeiger S. 68 und Deutsche Blätter f. erz. Unterricht 1911, Nr. 11.)

Hingewiesen sei noch auf eine Musterleistung heimatkundlicher Geologie:

A. Hemprich, Geologische Heimatkunde von Halberstadt und Umgebung. Selbstverlag von Mittelschullehrer A. Hemprich in Halberstadt. Kommission: H. Meyers Buchdruckerei in Halberstadt. 1913. 4,80 M.

d) Geschichtliche Heimatkunde.

Die geschichtliche Heimatkunde kann erst auf der Oberstufe einigen Erfolg haben. Es ist ganz unmöglich, sie im 3. und 4. Schuljahre zu erledigen und dann nie wieder darauf zurückzukommen.

Auf der Oberstufe aber ist die geschichtliche Heimatkunde eine dankbare Aufgabe. Stets kann man die allgemeine Geschichte heimatlich wenden: Unsere Heimat in dem oder jenem soeben besprochenen Kriege oder Zeitraum. Und umgekehrt hat man fortwährend die Möglichkeit, von der Heimatgeschichte aus die allgemeine Geschichte zu erläutern, zu klären und greifbar zu gestalten.

Wie man Geschichte auf Grund von Quellen individualisiert und lokalisiert, das zeigt unübertrefflich A. Cl. Scheiblhüher in seiner „Deutschen Geschichte nach Quellen erzählt“. Nürnberg, Korn, 3./4. Aufl. 1920. 2 Teile. Je geb. 6,80 M. Man gehe bei Scheiblhüher in die Schule, trage ihn in die eigene Schule hinein, und man wird bald imstande sein, auch die spärlichste Heimatgeschichte zu passenden, lebensfrischen Einzelbildern zu gestalten. Vgl. dazu noch:

A. Cl. Scheiblhüher, Präparationen für den Geschichtsunterricht. 2. Aufl. Nürnberg, Korn. 2,50 M., geb. 3 M.

A. Cl. Scheiblhüher, Beiträge zur Reform des Geschichtsunterrichts. 3,50 M.

A. Cl. Scheiblhüher, Kindlicher Geschichtsunterricht. Streitfragen und Geschichten. Geb. 3,20 M.

A. Cl. Scheiblhüher, Aus der Heimat. Erzählungen aus der Landes- und Heimatgeschichte Bayerns.

Anwendungen auf die Geschichte der Heimat bringen auch Joh. Berndts (Osterwieck, Zickfeldt) und Reinigers Präparationen (Langensalza, Belk).

Zink, Deutsche Geschichte auf heimatlicher Grundlage. Kaiserslautern, Ranfer. 6 M.

Zur Literatur vgl. man noch:

Rude, Methodik. I. 19.—21. Aufl. S. 167—168.

Hemprich, Beiträge zur Verwertung der Heimat im Unterricht in der Erziehungsschule, insbesondere in der vaterländischen Geschichte und der Erdkunde. Langensalza 1903, Beyer & Söhne. 1 M., geb. 1,60 M., und Hemprich, Sage und Geschichte der Heimat. Ein Lesebuch für Schule und Haus im untern Unstruttal. 2. Aufl. 1909. Berlin, Eifenschmidt. 90 Pf.

Wie man selbst in der Fortbildungsschule, auch in der ländlichen, noch Heimatgeschichte treiben kann, zeigt

Harbelaand, Heimatgeschichte in der ländlichen Fortbildungsschule in der „Zeitschrift für das ländliche Fortbildungsschulwesen“ IV, 7.

Besonders eignet sich auch die heimatlliche Kultur- und Wirtschaftsgeschichte zur Betrachtung auf der Oberstufe.

Literatur:

Vamprecht, Die kulturhistorische Methode. Berlin 1900, Weidmann. 1 M.

Mahrenholz, Wandlungen der Geschichtsauffassung und des Geschichtsunterrichts. Hamburg 1891, Verlagsanstalt u. Druckerei. 1,60 M.

Teßlenburg, Methodik des Geschichtsunterrichts. Leipzig 1907, Teubner. 1,40 M.

Teßlenburg, Schule und Heimat. 2. Aufl. d. Schrift: Die organische Eingliederung der Heimat- und Staatsgeschichte in die Reichsgeschichte. Hannover 1909, Neerer. 2,50 M., geb. 3 M.

Bübbert, Die Verwertung der Heimat im Geschichtsunterricht, an dem Beispiele von Halle a. S. und Umgegend ausgeführt. 2. Aufl. 1913. Halle a. S., Buchhandlung des Waisenhauses. 1 M.

Rude, Quellen im Geschichtsunterricht. Mit besonderer Berücksichtigung der Kulturgeschichte. Leipzig 1892, Kröner. 60 Pf.

Benrich, Anschaulicher Geschichtsunterricht. Wien, 1910, Bichler. 5,85 M. geb. 6,70 M. Erscheinungen der Heimat und Gegenwart, z. B. Sprache, Sprichwörter, Volksreime, Museum, Straße bilden Quelle und Ausgangspunkt. Gezeigt an Wiener Verhältnissen.

Gegenstände zur wissenschaftlichen Hausarbeit.

1. Entwurf einer Heimatgeschichte meines Schulbezirks und Versuch einer methodischen Verwertung der heimatkundlichen Geschichtsstoffe auf der Oberstufe.
2. Entwurf eines ausführlichen Lehrplanes für Heimatgeschichte auf meiner Oberstufe mit Rücksicht auf den vorgeschriebenen Lehrplan.
3. Wie habe ich versucht, bei meinem Geschichtsunterricht auf der Oberstufe ständig von der Heimat auszugehen, und welchen Nutzen haben meine Kinder davon gehabt?
4. Wie ich allen geschichtlichen Stoffen auf der Oberstufe eine heimatlliche Wendung zu geben versucht habe.
5. Meine Schüler als Forscher der Heimatgeschichte.
6. Unser Schulmuseum für Heimatgeschichte.
7. Welche kulturgeschichtlichen Stoffe aus der Heimatgeschichte habe ich unterrichtlich verwertet, und wie habe ich daran die allgemeine Kulturgeschichte angeschlossen.
8. Unser heimatlliches Handwerk im heimatkundlich-kulturgeschichtlichen Unterricht auf meiner Oberstufe.
9. Wie ich heimatkundliche Agrargeschichte mit meinen Schülern studierte.

10. Die Flureinteilung meines Schulbezirks als Quelle zur heimatkundlichen Kulturgeschichte.

11. Die heimatkliche Dorfanlage als Quelle in meinem kulturgeschichtlichen Unterricht.

Bem. Bei allen ähnlichen Themen hat möglichst eine historisch-wissenschaftliche Darstellung des Gegenstandes vorauszugehen, an die sich dann die Entwicklung der methodischen Verwertung anschließt.

12. Die Ortsnamen unseres Heimatkreises als Ausgangspunkt für meinen heimatkundlichen Kulturgeschichtsunterricht.

13. Die Geschichte unserer Dorfkirche in meinem Unterricht.

14. Historische Denkmäler der Heimat in meinem Geschichtsunterricht der Oberstufe.

15. Meine Schulchronik als Quelle der Heimatgeschichte.

e) Staatsbürgerkunde auf heimatischer Grundlage.

Auch die Bürgerkunde schwebt ohne heimatische Grundlage in der Luft. Wie ermögliche ich durch die Heimat den Kindern die Einsicht in unser Staatswesen? Das ist ein Problem, dessen Lösung praktisch in der Klasse versucht werden muß. Eine schriftliche Darstellung dieses Versuches wäre eine der lohnendsten Hausaufgaben.

In den Städten haben wir an den Zeitungsberichten über Gemeindeangelegenheiten eine reichlich sprudelnde Quelle für das Studium der Stadtverfassung. Wie kommt ein Stadtverordnetenbeschuß zustande? Was gehört alles dazu, bis eine städtische Arbeit, ein öffentliches Werk ausgeführt werden kann? Darf die Stadt alles allein beschließen und ausführen? Wo greift der Kreis, wo der Bezirk, wo die Provinz, wo der Staat ein? Städteordnung und Staatsverfassung werden auf diese Weise den Kindern erst begreiflich.

Auf dem Lande ist die Kommunalpolitik noch durchsichtiger. Die ländlichen öffentlichen Angelegenheiten spielen sich vor den Augen der Kinder ab; sie hören davon als von wichtigen Dorfereignissen, und darum soll man sie ja verwerten. Wie kommt der Ortsvorsteher dazu, das Grabenräumen anzuordnen? Wer gibt ihm das Recht dazu? Wozu hat er gestern eine Sitzung der Gemeindevertreter angeordnet? Was hat der Landrat im Dorfe zu sagen? Woher kommt der Kreisschulinспекtor, der Schulrat? So wird der Aufbau des Staatsgefüges von unten nach oben klar und übersichtlicher.

Es kommt nun darauf an, sich für seine Verhältnisse die geeigneten Einrichtungen und Stoffe auszuwählen, sie anzuordnen und dann methodisch zu verarbeiten und zu verwerten. Die Schwierigkeit der Aufgabe wird jede Prüfungskommission anerkennen, ebenso die Notwendigkeit solcher wissenschaftlich-praktischen Arbeit im kleinen und für die besonderen Verhältnisse der eigenen Schule.

Themen zur Hausarbeit:

1. Mein Dörfchen als Lehrer der Staats- und Bürgerkunde.

2. Unsere Dorfverfassung in meinem Unterrichte.

3. Entwurf eines ausführlichen Lehrplans für Staatsbürgerkunde im Anschluß an die Gemeindeverhältnisse meines Schulbezirks.

4. Wie ich das Problem der staatsbürgerlichen Erziehung in meiner einklassigen Schule zu lösen versucht habe.

Literatur:

Berndt, Johannes, hat dem 3. Bande seiner „Präparationen für den Geschichtsunterricht einen Anhang „Zur Staatsbürgerkunde“ beigegeben. Er behandelt darin: 1. Unsere Heimat. 2. Dorf. 3. Die Kirche. 4. Die Stadt. 5. Kreis, Regierungsbezirk, Provinz. 6. Die Verfassung des preußischen Staates. 7. Die Verwaltung des preußischen Staates. 8. Reichstag und Reichstagswahl. 9. Reichsverwaltung. 10. Die Steuern. 11. Das Heer. 12. Die Flotte. 13. Die Kolonien. 14. Der Verkehr.

Stets wird dabei an Vorkommnisse in der Heimat angeknüpft. Einige Abschnitte sind in ausführlichen methodisch durcharbeiteten Beispielen geboten.

Reiniger, Mag., hat in seinen „Präparationen für den Geschichtsunterricht“ die Staatsbürgerkunde in die einzelnen Abschnitte der Geschichte hineingearbeitet, so daß er immer von der Vergangenheit aus die Gegenwart beleuchtet und erklärt.

Bekannt sind:

Mittenzweys Bürgerkunde (40 Lektionen über Gesetzg. und Volkswirtschaft). 6. Aufl. 1911. Wiesbaden, Behrend. 2,20 M., geb. 2,80 M.

Über die Frage des staatsbürgerlichen Unterrichts belehren u. a. folgende

Bücher:

Messer, Das Problem der staatsbürgerlichen Erziehung. Leipzig 1912. O. Remnick. Geb. 5,10 M.

Rauchberg, Politische Erziehung. Leipzig 1912, Freitag. 1 M.

Bauerschmidt, Staatsbürgerliche Belehrung und Erziehung. München 1913, Lindauer. 2 M.

Greif, Zur staatsbürgerlichen Erziehung. Langensalza 1912, Belz. 40 Pf.

Thieme, Der Weg zum Staatsbürger. Leipzig 1912, Teubner. 1 M.

Schröter, Der deutsche Staatsbürger. 2. Aufl. 1912. Leipzig, Poescherl. Geb. 4,80 M.

Engelhardt, Bürger und Staat. Wittenberg 1912, Herrosé. 80 Pf.

Kaiser, Bürgerkunde. Langensalza 1912, Schulbuch. 2,50 M.

Hofmann, Bürgerkunde. Langensalza 1912, Belz. Geb. 2 M.

Warschauer, Deutsche Rechtskunde. Rattowitz 1912, Böhm. Geb. 1,50 M.

Schädel, das Buch der Deutschen. Leipzig 1912, Jaeger. 4 M.

Pfecher, Grundlagen der staatsbürgerlichen Erziehung in der Volksschule. Leipzig 1911, Wunderlich. 80 Pf.

f) Heimatkundliche Volkswirtschaftslehre.

Die Volkswirtschaftslehre wird oft mit der Bürgerkunde zusammen behandelt, und doch ist sie ein Gebiet für sich. Sie behandelt nicht die Verfassung, nicht Staats- und Verwaltungsrecht, sondern beschreibt die Tatsachen des öffentlichen Wirtschaftslebens, also der Gütererzeugung, der Stoffveredelung (Gewerbe), der Güterverteilung (Handel, Verkehr, Einkommenspolitik).

Die Wirtschaftsverhältnisse des Heimatsortes sollten ebenfalls Gegenstand des Unterrichts, Ausgangspunkte für alle volkswirtschaftlichen Belehrungen sein. Was verhandelt dein Dorf nach außen hin, was kauft es von außen? Wie herrscht Arbeitsteilung innerhalb des Dorfes, wie teilt unser Dorf sich die Arbeit mit der nächsten Stadt, mit ganz Deutsch-

land, mit der ganzen Welt? Das sind Fragen, die mitten hineinführen in die Nationalökonomie.

Der Stoff ist schwer zusammenzutragen. Wer eine gute Grundlage gewinnen will, greife zu dem Buche, das anerkanntermaßen „volkswirtschaftlich denken lehrt“: Bücher, Die Entstehung der Volkswirtschaft. Leipzig. 6. Aufl. 1912. 6 M.

Dann wird ihm die Heimat bald volkswirtschaftliche Beobachtungen und Probleme genug liefern, die sich zu Themen für die schriftliche Hausarbeit verdichten mögen:

1. Wie wirkt das Kinderschutzgesetz in meinem Schulbezirk? Ein Kapitel heimatlicher Sozialpolitik.
2. Die Berufswahl meiner Schüler, eine volkswirtschaftlich-pädagogische Studie.
3. Welche Arbeitshilfe leisten meine Kinder daheim, und wie wirkt diese Arbeit auf ihre Schulleistungen?
4. Die heimatliche Landwirtschaft in meinem Unterricht.
5. Wie habe ich meinen Schülern das Sineinandergreifen von Privat- und Volkswirtschaft an den heimatlichen Verhältnissen klar gemacht?
6. Die „Arbeitsteilung“ als Gegenstand meines Unterrichts in heimatkundlicher Volkswirtschaftslehre.
7. Stadt und Land
Hand in Hand,
Land und Stadt
Am End' dieselben Wege hat.
Wie ich meine Kinder zur Einsicht in die Notwendigkeit gegenseitiger Ergänzung zwischen Stadt und Land zu führen versucht habe.
8. Der Markt in der nächsten Kleinstadt als Ausgangspunkt meines volkswirtschaftlichen Unterrichts.
9. Die Volkereigenenschaft meiner Heimat — eine Unterrichtsstütze für Volkswirtschaftslehre mit dem Versuche einer psychologischen und nationalökonomischen Begründung.
10. Die Forstpflanze in meinem heimatkundlichen Unterricht.
11. Wie habe ich meine Schüler über das Armenwesen belehrt?
12. Unsere Krankenkasse in meinem heimatkundlichen Unterricht.

Literatur:

Eine gute Einführung ist
Fuchs, Volkswirtschaftslehre. Sammlung Göschen. Geb. 1,25 M. und
van der Borcht, Volkswirtschaftspolitik in derselben Sammlung.
Dann verschaffe man sich aus einer Bibliothek eins der größeren Werke, wie
Schmollers Grundriß der allgemeinen Volkswirtschaftslehre.
Conrads Grundrisse für Nationalökonomie u. Volkswirtschaftspolitik, oder
v. Philippovich, Grundriß der politischen Ökonomie.

Als treffliches Beispiel einer heimatkundlichen, recht volkstümlichen und in der Schule verwendbaren volkswirtschaftlichen Studie sei empfohlen:

Bruno Clemenz (Rektor in Liegnitz), Der Schlesier an der Arbeit. Ein Blick in die schlesische Volkswirtschaft. Das Buch ist ein praktisches Vorbild zur Ausarbeitung einer heimatlichen Volkswirtschaftslehre.

g) Heimatliche Sprachkunde und Sprachgeschichte.

Am wenigsten sind die Grundsätze der Arbeitsschule noch auf dem Gebiet des Sprachunterrichts in die Praxis umgesetzt worden.

Selbsttätige Arbeit erfordert im Sprachunterricht das Ausgehen von der Hausprache und der Mundart der Kinder im Sinne Hildebrands. Wir sollten uns hüten, unsere Muttersprache nur vom Nützlichkeitsstandpunkte aus zu betrachten. Müssen die Kinder nicht geistig arm bleiben, die nur auf Sprachrichtigkeit gedrillt werden? Das ganze wunderbare Leben der Sprache bleibt ihnen verborgen; daß es Mundarten gibt und daneber: eine hochdeutsche Sprache, wird als Lotes, Gegebenes betrachtet. Warum spricht man hier so, dort anders? Warum in Norddeutschland plattdeutsch, in Mittel- und Süddeutschland nicht? Wie kommt es, daß die norddeutschen Städter hochdeutsch sprechen? Hat dein Großvater genau so gesprochen wie du, oder hat sich seitdem die Sprache unseres Dorfes, unserer Stadt verändert? Könnte man auch in der Mundart einen Aufsatz niederschreiben? Wie sähe das aus.

Das sind einige Probleme, die auch Kinder schon fassen. Sie führen den Lehrer dazu, allmählich eine Geschichte und Grammatik der Heimatssprache zu verarbeiten.

Ich habe in einem Werkchen „Mundart und Schule“¹⁾ zu zeigen versucht, wie die Mundart in den Dienst des Sprachunterrichts und der Erziehung überhaupt gestellt werden kann. In der Abhandlung ist Bekämpfung und Pflege der Mundart gegeneinander abgemogen, die Sprachgeschichte an die Mundart angeknüpft, aber auch gezeigt, wie sich die Betrachtung der Mundart nicht nur mit der Sprachgeschichtlichen, sondern mit der geschichtlichen Entwicklung als solcher fortwährend berührt.

So stimmt z. B. die Grenze zwischen Platt- und Mitteldeutsch genau mit der ehemaligen Grenze zwischen den Sachsen einerseits und den Franken und Thüringern andererseits überein. Soll diese wichtige historische Quelle — als solche möchte ich sie bezeichnen — einfach unbeachtet bleiben? Die Ursache, daß sich die Lautwelle der zweiten Verschiebung nach Norden zu an der Grenze der Sachsen staute, ist wahrscheinlich in der Verkehrshemmung an den Marktsteinen der alten Stammeshertümer zu suchen; die Hemmung selbst rührt wieder aus der Stammesfeindschaft her. Ja, es ist sogar bewiesen, daß sich noch heute die Grenzen der wenig differierenden Untermundarten genau mit den Grenzen der alten Gaue decken.²⁾ Diese Abweichungen sind ja in allen Gegenden jedermann bekannt; ein einfacher Hinweis darauf kann alte deutsche, sächsische und slawische Gaue rekonstruieren und so bis in die Zeit der ältesten Formen sozialer und politischer Zusammenfassungen hineinleuchten.

Eine vortreffliche Illustration liefern die Mundarten noch zur Kolonisation und Germanisierung des Ostens. Noch jetzt bewahren die Mundarten des germanischen Stammlandes Eigenheiten, die man in den Kolonien auf slawischem Boden nicht findet. Im stammdeutschen Lande heißt

¹⁾ Karstädt, Mundart und Schule. Päd. Magazin. Langensalza, Beyer & Mann. 2. Aufl. 1920.

²⁾ Vgl. Babucke im Jahrbuche des Vereins f. niederd. Sprachforschung VII, S. 71 ff.

es mek, mit, del, dik, auf ehemaligem Slavenlande dagegen mi (mei-i) di (de-i). Die Grenze läuft von Rinteln über Ilzen nach der Elbe zu.¹⁾ Die wendischen Ortsnamen unterscheiden sich selbst für ungelübte Ohren ohne weiteres von den mundartlichen deutschen Namen.

Die Siedelungen des Ostens zeigen in ihrer Mundart ferner Zusammenhänge mit der Heimat der einstigen Ansiedler. So lieferte der Grundstock des mecklenburgischen Dialektes das Herzogtum Braunschweig-Lüneburg, von wo aus Heinrich der Löwe das Ostsee-Herzogtum germanisierte. In Ostpreußen findet sich (bei Wormditt) eine größere mitteldeutsche Sprachinsel mitten im plattdeutschen Gebiet: sie ist einst von mitteldeutschen (schlesischen) Kolonisten begründet worden und hat zäh an ihrer Mundart festgehalten. Im Oberharz hört man (bei Altenau, Zellerfeld) plötzlich erzgebirgisch sprechen, mitten in einem Dialektgebiete, das im Norden ans Braunschweigisch-Lüneburgische, im Süden an das Obersächsisch-Thüringische stößt. Hier weist die Mundart auf eingewanderte erzgebirgische Bergleute hin. Nahe bei Magdeburg liegt ein einzelnes Dorf Hemsdorf mit mitteldeutschen Restelementen im plattdeutschen Dialekt. Im Orte weiß jedes Kind, daß Hemsdorf erst unter Friedrich dem Großen von Pfälzern angelegt wurde.²⁾

Diese mundartlichen Quellen und Fingerzeige für Sprachentwicklung und Geschichte sind natürlich nicht überall zu verwerten. In jedem, auch dem kleinsten Dialektgebiet finden sich andere solcher Spuren einstiger Stammes- und Sprachverschiebungen. Sie sind auch nicht schwer zu entdecken. Bilden sie doch einen Lieblings-Unterhaltungsstoff gebildeter und ungebildeter Erwachsener und Kinder. Auf dem Lande kann man es überall hören, wie man sich erzählt und ergötzlich auseinandersetzt, daß hier so, dort anders gesprochen werde. Soll dies Interesse an den mundartlichen Verschiedenheiten gar nicht von der Schule benutzt werden, und sollen die Landleute nicht einmal hören, wie diese Verschiedenheiten entstanden sind?

Ja, sogar das ältere und jüngere Geschlecht spricht schon eine verschiedene Mundart; der Großvater anders als der Vater, und der Vater anders als der Sohn. Es liegt hier nicht bloß die Erscheinung der unvollkommenen Sprachnachahmung vor, die auch nach und nach die Entwicklung der Lautgebung beeinflusst, sondern das Durchsetzen des Dialektes mit Laut- und Wortheindringlingen aus der hochdeutschen Gemeinsprache. Das führt zu den interessantesten Beobachtungen und Ergebnissen. Im Niederdeutschen erfolgt jetzt eine nachträgliche Lautverschiebung des t zu ts (z, k). Die Großeltern sprechen noch tein, Tehen, Herte, Hitte, twe; die Enkel aber sagen zehn, Zehe, Herz, Hiße, zwei. Diese Verschiebung ist erst im Entstehen begriffen. Sie ist nicht etwa eine Fortsetzung der alten Lautwelle der zweiten Sprachverschiebung,

¹⁾ Vgl. Festschrift zum 70. Geburtstag Rud. Hildebrands S. 45 (D. Götze. Die Stellung der niederd. Dialekte und seiner Werke zur hochd. Schriftsprache.)

²⁾ Loewe, Die Diktatmischung im Magdeburgischen Gebiete. 1889.

sondern sie geht auf den unmittelbaren Einfluß der Großstädte zurück. Die Abstufung der verspäteten t-Verschiebung läßt sich genau nach der Entfernung von den Großstädten berechnen: Je weiter entfernt ein Dörflein liegt vom Verkehr der alles ausgleichenden Großstadt, desto zäher hält es den alten Lautbestand fest; je näher, desto schneller erliegt es hochdeutschem Einfluß. Das gilt auch von ganzen Wörtern, nicht nur in Nieder-, sondern ebenso gut in Mittel- und Oberdeutschland. Selbst während der achtjährigen Schulzeit eines Kindes lassen sich in der Nähe von größeren Städten Fortschritte im Dialektschwund nachweisen, nicht etwa bloß in der hochdeutsch gemeinten Schulsprache und im sogenannten Volkshochdeutsch, sondern direkt im ungezwungenen Dialektgespräch. So erleben die Kinder der Gegenwart an der eigenen Zunge eine Episode der immer weiter flutenden Sprachentwicklung; die Schule aber hat noch keine Zeit gefunden vor all den Adverbial- und sonstigen Satzbestimmungen auf die Bedeutung eines solchen Erlebnisses hinzuweisen; hat es noch nicht verstanden, eine Ahnung im Kinderherzen zu erwecken, daß man mit solchen Veränderungen das Sprachleben des großen deutschen Volkes mitlebt, daß man hierin, wie in allem, nur im ganzen, nur als Glied einer gewaltigen Gemeinschaft lebt, die eine unvergleichlich schöne Geschichte hinter sich hat, und an deren Weiterentwicklung jeder einzelne an seinem Teile mit verantwortlich ist.

Es läßt sich leicht für jeden Gau eine besondere Sprachgeschichte aufstellen auf Grund der Mundart. Fehlen für kleinere Orte die Quellen, so hat doch fast jede größere Stadt, jedes umfangreichere Dialektgebiet Spezialforschungen aufzuweisen (Dissertationen, Programme, Monographien in wissenschaftlichen Zeitschriften, Abhandlungen in den Veröffentlichungen der heimatischen Geschichtsvereine). Das ergibt dann eine vorzügliche quellenmäßige Heimatkunde und Heimatgeschichte, die namentlich einen Einblick gewährt in den Kampf um die Luthersprache, in das Ringen der Mundart gegen die sich wellenförmig von Mitteldeutschland aus verbreitende Gemeinsprache.

Ist so die Mundart die wichtigste Quelle und das einzig für Kinder zugängliche Anschauungsmaterial zur geschichtlichen Entwicklung der Sprache, so bietet sie für das Verständnis der Gegenwartssprache nicht minder wertvolle Hilfen dar.

Die vielen Provinzialismen, die Fehler der Umgangssprache erscheinen ohne Kenntnis der Mundart als reine Zufälligkeiten. Sie sind aber weiter nichts als ein Hineinragen der Mundart in die Gemeinsprache. Das gilt nicht bloß von der Hausprache des platten Landes, sondern ebenso von der städtischen Umgangssprache. In dieser „Gassensprache“, besser in diesem Volkshochdeutsch der Städte haben die Kinder die letzten Reste der Mundart ihres Dialektgebietes vor sich.

Es ist daher ziemlich gedankenlos und oberflächlich, die Gassensprache der Städte zu verlachen und ihre Fehler als Zufälligkeiten planlos zu bekämpfen. Sie sind gesetzmäßig zu betrachten, werden dann

leichter erkannt und verbessert und bilden so eine Quelle der Sprachgeschichte auch bei städtischen, scheinbar mundartlosen Kindern.

Einzugehen wäre auch auf die sog. Wiederverzeugung der Mundart, d. h. das Auferstehen mundartlicher Wörter im hochdeutschen zur Bereicherung der Schriftsprache, auf mundartliche Lehnwörter, auf die mundartlichen Sprichwörter und die Mundartpoesie.

Es gibt kaum ein dankbareres Studium für den jungen Lehrer als die Erforschung der Hausprache seiner Kinder. Sie wird ihm erst Aufschluß über den Volks- und Kindescharakter der neuen Heimat geben und den neuen Wirkungskreis ihm lieb und wert machen.

Schriftliche Spezialarbeiten aus diesem Gebiet mit Anwendung auf die Schulpraxis sind anerkanntermaßen der Prüfungskommission willkommen. Schon vor 1901 hatten oft Lehrer die Mundart ihrer Kinder in der Hausarbeit dargestellt und damit Anerkennung in der 2. Prüfung gefunden. Nur gehört zu einer solchen Arbeit eine gediegene wissenschaftliche Grundlage, d. h. in diesem Falle eine tüchtige Kenntnis der allgemeinen Sprachgeschichte, der Etymologie und der Phonetik. Sonst schwebt eine Arbeit über die Mundart der Kinder zu sehr in der Luft. Einzelbeobachtungen ohne Erkenntnis der sprachgeschichtlichen Zusammenhänge, ohne die Fähigkeit, sie wissenschaftlich einzugliedern und zu deuten, sind es erst arbeitenden Lehrers nicht würdig. Man arbeite also zunächst etwa Hildebrand, Vietors Phonetik, Siebs Bühnenaussprache und Willeks Wortkunde (s. Literatur!), dann frage man bei der nächsten größern Stadt- oder Universitätsbibliothek an nach Spezialstudien über Mundarten der weitem Heimat. Fast jede Landschaft ist bereits in Dissertationen oder Gymnasialprogrammen in bezug auf ihre Mundart betrachtet worden.

Themen zur Hausarbeit:

1. Der Konsonantenstand in der Mundart meiner Kinder und seine Bedeutung in meinem Sprachunterricht.
2. Der Wortschatz meiner Schulanfänger.
3. Versuch einer Grammatik der Mundart meines Schulbezirks.
4. Wie ich die Mundart meiner Kinder zugleich bekämpfe und pflege.
5. Warum und in welchem Umfange ich mit meinen Schulneulingen mundartlich spreche, und welche Erfolge ich dabei beobachtet habe.
6. Versuch einer heimatländlichen Sprachgeschichte für meine Schüler.
7. Das Hineinragen der Mundart in die Sprache meiner Oberstufenschüler.
8. Inwiefern beeinflusst die Mundart meiner Schüler ihre Rechtschreibung, und wie habe ich mich bemüht, diesen Einfluß zu bekämpfen?
9. Wie ich auf Schulwanderungen in der weitem Umgebung meiner Heimat Sprachstudien betrieb.
10. Wie ich meine Schüler ins Hochdeutsche einführe.
11. Reste mundartlicher Poesie in meinem Schulbezirk. Wie habe ich sie unterrichtlich verwertet?
12. Ein Schüler- und Elternabend zur Einführung in das Wesen und Werden der Sprache im Anschluß an die heimatländliche Mundart.

13. Die Mundart meines Schulbezirks als Lehrerin der Sprachgeschichte.
14. Mundartliche Sprichwörter, Bauernregeln und Redensarten in meinem Schulbezirk und ihre Verwertung in meinem Sprachunterrichte.

Literatur:

- Bietor, Wie ist die Aussprache des Deutschen zu lehren. Marburg, Elwert'sche Verlagsbuchhandlung. 4. Aufl. 1906. 0,60 M.
- Kleine Phonetik des Deutschen, Französischen und Englischen. Leipzig, Reisland. 10. Aufl. 1915. 2,70 M., geb. 3,10 M.
- Elemente der Phonetik des Deutschen, Französischen u. Englischen. Leipzig, Reisland. 6. Aufl. 1915. 14,40 M., geb. 16,80 M.
- Sutterlin, Ludwig, Die deutsche Sprache der Gegenwart. Leipzig, Voigtländer. 3. Aufl. 1910. 7 M., geb. 8 M.
- Weise, O., Unsere Muttersprache, ihr Werden und ihr Wesen. Leipzig, Teubner. 9. Aufl. 1919. Geb. 4 M.
- Siebs, Theodor, Deutsche Bühnenaussprache. Ergebnisse der Beratungen zur ausgleichenden Regelung der deutschen Bühnenaussprache (14.—16. April 1898). Köln, Ahn. 10. Aufl. 1912. Geb. 5 M.
- Wille, Wortkunde. Leipzig, Brandstetter. 5. Aufl. 1913. 4,50 M., geb. 5 M.
- Der Sprachformenunterricht. Halle, Schroedel. 1909. 3,50 M., geb. 4 M.
- Püttge, Ernst, Sprachlehre als Anleitung zur Sprachbeobachtung. Leipzig, Wunderlich. 1911. 2,40 M., geb. 3 M.
- Itzchner, H., Sprachlehre für die Kinder des Volks. Leipzig, Quelle & Meyer. 1911. 2,50 M., geb. 3 M. (Ein treffliches Beispiel zur Verwertung der Mundart in schulpraktischer Weise!)
- Hildebrand, Volk deutscher Sprachunterricht in der Schule u. von deutscher Erziehung und Bildung überhaupt. Leipzig, Jul. Klinckschardt. 14. Aufl. 1917. Geb. 4,60 M. Grundlegend für das Zuhören an die Hausprache!
- Weise, Unsere Mundarten. Leipzig, Teubner. 2. Aufl. 1919. Geb. 4,50 M.
- Karstädt, Mundart u. Schule. Langensalza, Beyer & Söhne. (Päd. Magazin 346.) 2. Aufl. 1920. Ungef. 1,50 M.
- Bohloff, Die systematische Bekämpfung ortsüblicher Fehler. Langensalza, Belg. 1911. 0,50 M.

Für mundartliche Poesie seien empfohlen:

- Dähnhardt, Heimatklänge aus deutschen Gauen. 3 Bde. Leipzig, Teubner. 1901 ufw.
- I. Aus Marsch u. Heide (plattdeutsch). 2 M., geb. 2,60 M.
- II. Aus Nebenflur u. Waldesgrund. Mitteldeutsche Gedichte u. Erzählungen. 2 M., geb. 2,60 M.
- III. Aus Hochland und Schneegebirg. (Oberdeutsch.) 2 M., geb. 2,60 M.
- Regenhardt, E., Die deutschen Mundarten. Berlin, Regenhardt. 3 Bände, je 2 M. (I. Niederdeutsch, II. Mitteldeutsch, III. Hochdeutsch.)
- Karstädt, D., Plattdeutsch Blomengarten. Eine Sammlung der schönsten plattdeutschen Gedichte. München 1908, Hoflein-Verlag. 1,20 M.

h) Heimatliche Volkskunde.

Auf diesem Gebiet sei uns unser früherer Kollege Heinrich Sohnnren Vorbild und Führer. Sohnnren (geb. 1859) stammt aus Jühnde bei Göttingen, war sechs Jahre Lehrer auf dem Lande, hörte volkswirtschaftliche Vorlesungen in Göttingen und widmete sich dann ganz der Volkskunde und Heimatpflege, nachdem ihn auch seine Dichtungen (Leute aus der Lindenhütte, Rosmarin und Häckerling, Im grünen Klee, im weißen Schnee) schon berühmt gemacht hatten. Seit langen Jahren ist er Geschäftsführer des Vereins für ländliche Wohlfahrt- und Heimatpflege und gibt die Heimat-Zeitschrift „Das Land“ heraus. Dem jungen

Landlehrer sei dringend empfohlen, sich mit diesen Bestrebungen bekannt zu machen und zu befreunden! Sitte und Art der Bewohner, ihre Freuden und Leiden, ihr Sorgen und Mühen, ihre Arbeit: alles wird ihm klarer werden. Und um so eher gelingt es ihm, sich in die Herzen seiner Schüler einzufühlen.

Als Führer mögen dienen:

Sohnren, Wegweiser für ländliche Wohlfahrts- und Heimatpflege. Berlin, Deutsche Landbuchhandlung. 3. Aufl. 1909. 6 M.

Mielke, Das Dorf. Leipzig, Quelle u. Meyer. 6 M.

Mielke, Vom Werden des deutschen Dorfes. Heimat- und Weltverlag. 2,50 M.

An Gegenständen für die Hausarbeit wird es dem Landlehrer dann nicht fehlen, z. B.:

1. Was ich aus Sohnrens Wegweiser für mein Wirken in Gemeinde und Schule gelernt habe.
2. Wie ich in meinem Unterricht die ländliche Fortbildungsschule vorbereiten helfe.
3. Wie pflege ich bei meinen Kindern die Liebe zur Scholle?
4. Wie ich ländliche Feste für Erwachsene und Kinder eingeführt habe, und welchen erzieherischen Wert ich diesen Veranstaltungen beimesse.

i) Heimatliche Geländeübungen. (Jugendpflege.)

Der Erlaß vom 18. Januar 1911 ist in der 2. Prüfung besonders häufig Gegenstand eingehender Erörterung. Jeder soll sich mit dem Erlaß und mit dem Werk der Jugendpflege beschäftigen. Der Lehrer wird dann in der Prüfung berichten können, wie er seine Jugendpflegearbeit den heimatischen Verhältnissen angepaßt hat, sei's an Versammlungsabenden, Jugendfeiern oder bei den so beliebt gewordenen Geländeübungen.

Hochinteressant wird es sein, auch hier zu zeigen, wie man Heimatkunde und Jugendpflege z. B. in der Geländeübung verbinden kann. Wer dem Problem nachgeht, liefert gewiß eine willkommene, originelle schriftliche Prüfungsarbeit. Die Rektischkarte in der Hand, die Augen offen, durchwandere man die Umgebung des Heimatortes. Mit etwas Kombinationsgabe lassen sich auch für Nichtsoldaten Geländespiele finden, die aus der Lage des Ortes und seiner Umgebung sich natürlich ergeben. Man entwerfe mit den Kindern oder den Jungmannen einen Geländeplan und zeige in einer Arbeit, wie man die Örtlichkeiten zu Kriegsspiel und Marschübungen ausgenutzt hat. Eine dankbare Aufgabe in zweijährigem Wirken, und vor allem eine Aufgabe, die zu selbständigem Nachdenken und Darstellen zwingt!

Allgemein:

Hemprich, Wie fördere ich die Jugendpflege und wie helfe ich selber mit? 2. Aufl. 1912. Langensalza, Belk. 2 M.

— Handbuch und Wegweiser für die Arbeit in Jugendvereinigungen. 3. Aufl. 1914. Osterwied, Ziefeldt. 4 M., geb. 5,20 M.

Rube, Schulpraxis. Osterwied, Ziefeldt. 3./4. Aufl. 1915. 8,75 M., geb. 11,50 M., Auf S. 388 auch 391 weitere Literaturangaben.

Ratgeber für Jugendvereinigungen. Hersg. von der Zentralstelle für Volkswohlfahrt in Berlin SW 11, Dessauer Str. 14. Jahrl. 6 Hefte. 1 M.
 Leitfaden für Begründer und Leiter von Jugendvereinigungen. Berlin, Henemann. 1,60 M.

Besonders für Gelände- und Kriegsspiele:

Schäfer, P. G., Geländespiele. Leipzig, Teubner. 5. Aufl. 1917. 1,20 M.
 (Bd. 8 der Kleinen Schriften des Zentralaussschusses zur Förderung der Volks- und Jugendspiele in Deutschland.)

Seminarlehrer Schäfer in Rochlitz i. S. will durch seine Übungsbeispiele den Sinn für Weg und Steg wecken, Geländekenntnis und Verständnis, Vertrautheit mit der Bodengliederung und sicheres schnelles Zurechtfinden in ihr, Kartenverständnis, selbständiges Entschließen innerhalb des Ideenkreises, der durch den Spielgedanken gezogen ist, vor allem aber die echte, rechte Freude am deutschen Marsch, am Streifen und Schweifen, am Schleichen und Spähen, an selbstgesuchter Anstrengung und Entbehrung, also moralische Tüchtigkeit.

Seine Anleitungen mit interessanten Schülerberichten werden jeden Lehrer befähigen, sein heimatliches Gelände ebenso für Jugendspiele und Kriegsübungen auszunutzen.

Man vergleiche dazu ergänzend:

Tittel, Dr. Karl, Kriegsspiele. Anleitung zu Feldbienstübungen der Jugend. Leipzig, Teubner. 2. Aufl. 1913.

Dr. Tittel bringt genaue und doch anregende Beschreibungen und Besprechungen über das Gelände, den Kriegsrat, Abzeichen, Spielregeln, Meldungen, Aufklärung und Sicherung, Vorpösten, Marsch, Gefecht, Zeichensprache, Flaggenwinken und bietet eine vortreffliche Aufgabensammlung.

Ligmann, Geländebübungen zur Förderung der Wehrkraft. München 1912. D. Gmelin. 0,60 M.

Jungdeutschlands Pfadfinderbuch. München, D. Gmelin. 4. Aufl. 1913. 3,50 M.

Berücksichtigung der Arbeitsschulgrundsätze.

Ein Gebiet, das neben der heimatlichen Zuspizung aller Methodik seit Jahren das Interesse aller Schulleute stark in Anspruch nimmt.

Es kann in einem Ratgeber zur 2. Prüfung nicht ausführlich behandelt werden.

Der Kandidat arbeite etwa folgende Literatur:

Rude, Schulpraxis. 3./4. Aufl. 1915. Osterwied, Zickfeldt. S. 568—589. Dasselbst Literaturangaben S. 585—589.

Um sich über die Grundbegriffe und Richtungen zu unterrichten, studiere man hauptsächlich:

Rißmann, Die Arbeitsschule. Sonderabdruck aus der deutschen Schule 1911, Februar-Nummer. Leipzig, Klinhardt. 1911. 0,50 M.

— Geschichte des Arbeitsunterrichts in Deutschland. Dresden, Thienemann. 1882. 1,20 M. Grundlegend in geschichtlichen Aufzissen und Begriffs- und Richtungsbestimmungen, obwohl 30 Jahre alt, noch nicht überholt.

— Der Handarbeitsunterricht der Knaben. Geschichte und gegenwärtiger Stand in Deutschland. Langensalza, Beyer & Mann. 2. Aufl. 1905. 1 M.

Kerfsenstein, Begriff der Arbeitsschule. 3. Aufl. 1917. Leipzig, Teubner. 2,80 M., geb. 3,50 M.

Lang, Die Tatsschule. Ostermied, Ziefeldt. 1911. 4 M., geb. 5,80 M.

Eingehende begriffliche, physiologische, psychologische und soziologische Begründungen! Zur Klärung der Grundbegriffe und der psychologischen Tatsachen sehr zu empfehlen.

Pabst, Aus der Praxis der Arbeitsschule. Ostermied, Ziefeldt. 6,85 M., geb. 9,40 M. Theoretische Begründung von Dr. Pabst, praktische Beispiele von Beeß, Stiehler u. a. bewährten Mitarbeitern.

Löwenstedt, Denken und Tun. München, Kellerer. 1911. 1,50 M.

Zeitschriften:

a) Die Arbeitsschule. Monatschrift des deutschen Vereins für Knabenhandarbeit und Werkunterricht. Schriftleitung: Dir. Prof. Dr. A. Pabst, Dr. K. Giebel, Prof. Dr. J. Kühnel, Oberl. G. Stiehler. Monatl. ein Heft. Jährlich nur 3 M. Leipzig, Quelle & Meyer.

b) Aus der Praxis der Knaben- und Mädchen-Handarbeit. Hrsg. Prof. Dr. L. Ballat, Dezernent und Vortr. Rat für Handarbeit im Preussischen Kultusministerium. Leipzig, Teubner. Jährl. 4 Hefte. 4 M.

Entnimmt man die schriftliche Hausarbeit diesem umstrittenen Gebiete, so ist es notwendig, seine Begriffe und Richtungen genauer zu kennen. Man setzt sonst leicht Teile fürs Ganze, meint mit einer Kritik des Werkstattnunterrichts die Arbeitsschule selbst zu treffen, glaubt, Werkstattnunterricht sei derjenige, der nur in der Schulwerkstatt stattfinden könne, beweist, daß man die „Arbeitsschule“ oder den „Werkunterricht“ in seiner Schule nicht durchführen könne, und meint schließlich nur die sog. Handfertigkeit. Die Arbeitsschule im weiteren Sinne, wie sie die neueren Erörterungen herausgestellt haben, kann jedermann verwirklichen; denn es ist kein Zweifel mehr: Werttätigkeit und Handfertigkeit ist im Arbeitsschulbegriff als wesentlich nicht mehr enthalten, sondern der geistige Vorgang bei der körperlichen Arbeit, nämlich Selbsttätigkeit, Handeln, Erreichung eines vorher gesteckten Zieles durch dies Tun und Freude am geleisteten Werk — das alles ist Grundsatz der Aneignung von Erkenntnissen geworden. Insofern ist zwischen den unhaltbaren Gegensätzen Arbeits- und Lernschule ein Ausgleich erfolgt, als auch das Lernen mit unter den Begriff Arbeitsschule fällt, wenn es diesem Grundsatz gemäß geschieht. Ja, eine Schule ohne Handfertigkeitsunterweisung und mit rein geistiger Selbsttätigkeit ist nach neuester Auffassung eher und mehr eine Arbeitsschule als eine Anstalt, in der die Handarbeit passiv erlernt wird. Wir sind also nunmehr zum scheinbaren Paradoxon gelangt: Unter Umständen ist eine Schule mit Handarbeit keine Arbeitsschule und eine „Lern“-Schule ohne körperliche Arbeit — eine Arbeitsschule. Der Widerspruch löst sich dahin auf: Die bloße Einführung des Werkens und plastischen Gestaltens soll die notwendige Reform nicht erschöpfen wollen, und von der Handarbeit verlangen wir Einfügung in allgemein pädagogische Zwecke, Schaffung erziehlicher Werte. Sie kann in der neuen „Arbeitsschule“ eine zweifache Stellung haben: A. Sie steigert die geistige Selbsttätigkeit 1. als ein Teilgebiet der Ausdruckspflege (so bei Seinig), 2. als „didaktischer Motor“ bei Entwicklung (Problemstellung) und Anwendung der Kenntnisse (so bei Rißmann, Dr. Lang, Dr. Ernst Weber) —

dies wären die Grundformen des „*Werkunterrichts*“ (Scherers Prägung). B. An ihr wird nach technischen und Materialgesetzen („*Eigenwert*“ des Faches) wie in jedem anderen Unterrichtszweig der Wille gestählt und die Einsicht gebildet: Handfertigkeit, Werkstattunterricht. Werk- und Werkstattunterricht können nebeneinander bestehen, nur wird der letztere nicht allgemein durchführbar sein. Werkunterricht ist nicht etwa die höhere, sondern die leichter zu verwirklichende Form; sie hat bei der Klärung auch nicht die Handfertigkeit überwunden, sondern umgekehrt ist im Streit um die Handarbeit die alte Forderung Rousseaus nach „*Werkunterricht*“ neu entdeckt und neu begründet worden. Es scheint ein Entwicklungsgezet zu sein, daß nach einigender und unterscheidender Klärung der Kampf um die Nuancen in unfruchtbarer Heftigkeit entbrennt. So liegen jetzt Werkunterricht mit besonderen Stunden und ohne solche in Fehde, dann Werk- und Werkstattunterricht. Ohne zureichenden Grund; denn der Werkunterricht ohne Stunden entnimmt anderen Fächern auch Zeit und muß hin und wieder die Handgeschicklichkeit besonders pflegen, und der Werkunterricht brauchte nicht handwerksmäßig (Wie's Dr. Weber vom Münchner behauptet), sondern kann ganz im Sinne schaffenden Lernens betrieben werden. Zur Synthese: Arbeits- und Lernschule läme also die andere: Verbindlicher Werkunterricht neben der wahlfreien Handfertigkeit. Praktisch gehen die einzelnen Gebiete oft grenzenverwischend ineinander über.

Die hier angegebenen Quellen sollen besonders der theoretischen Grundlegung, der Klärung über Begriffe und Richtungen dienen. Für Einzelfragen steht eine umfangreiche Literatur zur Verfügung, die man in Rudes Schulpraxis, in der Pädagogischen Jahresschau und im Pädagogischen Jahresberichte nachschlagen möge. Vgl. Karstädt, Methodische Strömungen. Langensalza, Belg. 1920. 14 M.

Wer nicht Gelegenheit hat, die Praxis der Handbetätigung in Kursen oder bei einem Kollegen zu erlernen, studiere zum Ersatz u. a.:

- Seinig, Die redende Hand. Leipzig, Wunderlich. 2. Aufl. 1911. 2,40 M.
 Wetekamp, Selbstbetätigung und Schaffensfreude in Erziehung und Unterricht. Leipzig, Teubner. 4. Aufl. 1919. 3 M.
 Rößler, Lindemann, Schimpf, Mit Modellierholz, Schere u. Kreide. Leipzig, Hahn. 2. Aufl. 1915. 4,40 M., geb. 5 M.
 Zug u. Wiederkehr, Der plastische Darstellungsunterricht auf der Unterstufe. Mannheim, Bensheimer. 1911. 6,60 M.
 Denzer, Schaffen und Lernen. Leipzig, Wunderlich. 2. Aufl. 1911. 1. Teil 4 M., 2. Teil. 2. Aufl. 1912. 4,80 M.
 Wohlrab, Die Jahresarbeit einer Elementarklasse. 3. Aufl. 1919. 3 M., geb. 4,20 M. — Mein 2. Schuljahr. Leipzig, Wunderlich. 2 M., geb. 2,50 M.
 Pabst, Aus der Praxis der Arbeitsschule. Osterwied, Zickfeldt. 1912. 6,85 M., geb. 9,40 M.
 Seinig, Hylla, Walther usw., Der Arbeitsunterricht im Rahmen der bisherigen Unterrichtsgegenstände und als Werkunterricht. Osterwied, Zickfeldt. 1911. 3 M., geb. 4,50 M.

Schriftliche Hausarbeiten

gerade aus diesem Gebiete gestalte man recht persönlich und den eigenen Schulverhältnissen angepaßt; sonst liegt gerade hier die Gefahr nahe, dem Sinne nach andern Verfassern nachzuschreiben.

Da kann sich ein junger Lehrer mit Theorie und Praxis des Werkens nicht befreunden. Nun, so begründe er diesen Standpunkt und zeige, was ihn bis jetzt gehindert hat, diese Bestrebungen in seiner Schule zu verwirklichen:

1. Warum ich in meiner einklassigen Schule keinen Werkunterricht einführe.
2. Welche Schwierigkeiten bereiten meine Schulverhältnisse der Einführung des Werkunterrichts?
3. Die Organisation meiner Schule als Hindernis zur Einführung des Werkunterrichts.
4. Mein gescheiterter Versuch, die Handbetätigung in den Unterricht einzuführen.

Noch spezieller:

5. Mein Lehrplan wider den Werkunterricht.
6. Der Zeitmangel in meiner wenig gegliederten Schule als Tyrann, auch gegen meine Bemühungen, die Handbetätigung einzuführen.
7. Die Eifersücheltigkeit der Eltern als Hindernis bei meinem Versuch, Handbetätigung als Unterrichtsgrundsatz in meiner Schule zu verwirklichen.
8. Die häuslichen Verhältnisse meiner Schüler haben mich bewogen, keinen Werkunterricht einzuführen (z. B. die Schüler werden zu Hause schon bei Heimarbeit mit der Hand beschäftigt; sie haben keine Zeit, zu Hause kleine Werkarbeiten für den Schulunterricht anzufertigen usw.).
9. Mein Schulbezirk als Feind aller neuen Bestrebungen, auch des Arbeitsunterrichts.
10. Warum die Eltern Handbetätigung in der Schule für Spielerei halten, und wie mich diese Anschauung bewogen hat, meinen Versuch mit dem Werkunterricht wieder aufzugeben.

Man sieht: Die bloße Behauptung „das geht bei mir nicht“ steckt voller Probleme. Warum geht's nicht? Beweise das! „Die Eltern schelten! Weise ihre Gründe auf; zeige, wie du durch die Praxis sie bekehren wolltest. Dein Erfolg? Die vorstehenden Themen sollen ja nur Beispiele sein, wie sich aus Hindernissen, Streitigkeiten usw. Probleme aufdrängen, die recht individuell und lokalisiert darzustellen sind.

Hat man die Handbetätigung in irgendeiner Form einführen können, nun so schildere man die Einführung:

1. Wie leicht die Einführung des Formunterrichts geht.
(Vgl. meinen Aufsatz über dieses Thema in der „Deutschen Schulpraxis“. Leipzig, Wunderlich. 25. Jahrg.).
2. Nach welchen Grundsätzen ich den Formunterricht erteile.
3. Welcher Richtung mein Arbeitsunterricht angehört.
4. Wie mich das Studium der Geschichte des Handfertigkeitsunterrichts zu eigenen Versuchen anregte.
5. Was habe ich für meinen Unterricht aus Rousseaus Bemerkungen zur Handarbeit gelernt?
(Vgl. Rorstadt, Rousseaus Pädagogik. Berlin, Union. 1911. 1,60 M.)

6. Was habe ich aus Seignigs „Redender Hand“ in meinem eigenen Unterricht zu verwirklichen gesucht, und was verwerfe ich von Seignigs Vorschlägen für meine Schulverhältnisse?
7. Löwenicks „Denken und Tun“ als Ratgeber bei meinem Versuche, den Arbeitsschulbestrebungen gerecht zu werden.
8. Warum ich die Handbetätigung nicht als Fach in meiner Schule einführen möchte.
9. Welchen Gewinn brachte mir ein Ferienturnus auf dem Leipziger Seminar für Handfertigkeit bei Dir. Prof. Dr. Pabst für meine Schule?
10. Denzers „Schaffen und Schauen“ als Ratgeber für meine ersten Versuche im Werkunterricht als Unterrichtsgrundsatz.
11. Was verdanken meine Kinder dem Buche „Die Leipziger Arbeitsschule“, („Die Dortmunder Arbeitsschule“, den Büchern von Wohlrab, Stiehler, Kühnel)?
12. Die kostenlose Materialanschaffung bei meinem Werkunterricht.
13. Wie ich den Zeichenunterricht durchs Formen vorbereite.
14. Malendes Zeichnen, Stäbchenlegen und Formen in meinem ersten Schuljahre.
15. Formenkunde bei meinen Kleinen.
(Vgl. Dr. Brückmann, Formenkunde.)

Die reinwissenschaftliche Fortbildung in einem Fache.

Gefordert wird sie nach dem klaren Wortlaut der Neuordnung nicht mehr, was allgemein bedauert wurde.

Die meisten Prüfungskommissionen haben sie daher nicht mehr für berechtigt erachtet.

In den Bezirken aber, wo die Schulräte das „besondere Unterrichtsgebiet“ etwa noch nicht als pädagogisches, sondern als rein fachliches Wissen auffassen sollten, arbeite der Kandidat tüchtig in einem Lieblingsfache weiter. Wird dies Fach so gewählt, daß es sich mit einem geeigneten Gebiet der Fächer aus der Mittelschullehrerprüfung verbinden läßt, so bedeutet die Fortbildung in einem Lieblingsfache gleichzeitig eine mittelbare

Vorbereitung auf die Mittelschullehrerprüfung.

Die Bestimmungen über die Mittelschullehrerprüfung findet man in Beeg, Führer im Lehramt.

Zu dem einen Lieblingsfach kommen noch weitere Arbeiten zur zweiten Prüfung, die als gleichzeitig mittelbare Vorbereitung zur Mittelschullehrerprüfung dienen können. Es handelt sich um Bestimmungen aus dem § 9 der Ordnung für die Prüfung der Mittelschullehrer:

1. Eingehende Beschäftigung mit der Psychologie, unter steter Bezugnahme auf Unterrichts- und Erziehungslehre.

2. Kenntnis der Geschichte der Pädagogik eines von ihnen selbst zu wählenden Zeitraumes der neueren Zeit sowie der Schriften eines der namhafteren pädagogischen Schriftsteller aus diesem Zeitraume.

3. Bekanntschaft mit der Methodik der gewählten Fächer, sowie mit den Lehrmitteln und wissenschaftlichen Hilfsmitteln.

Kenntnisse der Psychologie und der Geschichte der Pädagogik werden in der 2. Prüfung ebenfalls gefordert, wenn auch in bescheidenerem Umfange. Wer sich in diese Gebiete vertieft, wird eine gute 2. Prüfung ablegen und damit eine Grundlage für die Weiterarbeit gewinnen. Während es sonst leider zu genügen scheint, daß psychologische Leitfäden zur 2. Prüfung genügen (merkwürdigerweise sogar für Ethik und Logik mit!) — Kreischulinspektor Otto warnt daher sogar vor dem Studium eines eingehenden psychologischen Werkes! —, so wird es sich doch für Wissensdurstige und Weiterstrebende empfehlen, außer den üblichen Leitfäden und Lehrbüchern (Burkhardt, Heilmann, Jahn, Ostermann, Schumann-Boigt usw.) ein grundlegendes Werk in Psychologie zu studieren, etwa Wundts Grundriß der Psychologie (Leipzig, Kröner, 8 M., geb. 10 M.), Ziehens Leitfaden der physiologischen Psychologie (Jena, Fischer, 10 M., geb. 11 M.), Beeß, Einführung in die moderne Psychologie (Ostermied, Zidfeldt, 2 Bde., zus. 11,75 M., geb. 15,50 M.) oder ein anderes Werk. (Vgl. den Abschnitt „Psychologie“.)

Ebenso wird es in der 2. Prüfung gute Dienste tun, wenn man sich mit der Geschichte der Pädagogik eingehender befaßt hat. Namentlich ist zu empfehlen, die neuere pädagogische Entwicklung genau zu verfolgen, etwa von der Reformation und dann besonders von Rousseau ab. Eine Einführung in das Leben und die Schriften einzelner pädagogischer Klassiker bieten z. B. Schroedels Pädagogische Schriften, hrsg. von Emil Friedrich und H. Gehrig. Enthalten sind u. a. in der Sammlung:

Gehrig: Rousseau, Leben und Bekenntnisse. 1,25 M. Gehrig: Rousseau, Politische Schriften, 2. Aufl. 1,25 M. Gehrig, Rousseau, Emil, 2. Aufl. 1,60 M. Herold: Overberg. 1,25 M. Wienstein: Dörpfel, 2. Aufl. 1,25 M. Schiel: Felsbiger und Kindermann. (In zwei Teilen.) à 80 Pf. Clausnitzer, Friedrich II. 1,60 M. Müller: Friedrich Fröbel. 1,25 M. Otto: August Hermann Francke. I. 1,50 M. Otto: August Hermann Francke. II. 1,25 M. Knöppel: Fenelon. 80 Pf. Tesch: Herbart. I. 1 M. Merg: Pestalozzi. I. 1 M. Heubaum: Preussische Nationalerziehung. 1,50 M. Riessen: Sailer. 1,25 M. Oppermann: Aug. Herm. Niemeyer 1 M. Dr. Kerri: Comenius. I. 1,35 M. Schulz: E. Legnér. 1,35 M. Strzypczek: Jean Paul „Levana“. 1,35 M. Dr. Kerri: Comenius. II. 1,25 M. Dr. Kerri: Comenius. III. 1,35 M. Dr. Kerri: Comenius. IV. 1,35 M. Dr. P. Richter: D. Martin Luther. 1,25 M. Sched: Friedrich Eberhard von Rochow. 1,50 M. Schulz: Gustav Friedrich Dinter. 1,50 M. Dr. Kahl: Waig, Allgemeine Pädagogik. 2 M. Dr. Kahl: Salzmann, Ameisenbüchlein. 1,50 M.

Eine „Darstellung der Bildungsideale der Deutschen seit der Renaissance und Reformation“ führt Hemans Geschichte der neueren Pädagogik durch. (Prof. Friedrich Heman, Geschichte der neueren Pädagogik. Ostermied, Zidfeldt. 5. verbesserte und vermehrte Aufl. 1919. 9 M., geb. 11,80 M.).

Für die Methodik eines Lieblingsfaches vgl. man Rudes Methodik und die darin angegebene Literatur!



Die Lehrproben.

Handhabung.

Die Lehrproben werden in den einzelnen Bezirken noch sehr verschieden gehandhabt. Es liegt jedenfalls nicht im Sinne der Neuordnung, 3—8 Tage vor der Prüfung dem Kandidaten drei Themen zuzusenden. Er wird sich ununterbrochen damit beschäftigen, alle erreichbaren gedruckten Präparationen benutzen, die Lektionen Frage für Frage, Antwort für Antwort, Satz für Satz ausarbeiten und — eine Musterlektion zu halten suchen. Die Neuordnung will aber das gerade Gegenteil, sie will den Lehrer bei seiner alltäglichen Arbeit einer Kommission zeigen. Darum wäre es besser, der Prüfling führe in einem an Ort und Stelle zu bestimmenden Fache im Stofse fort, als ob er allein in der Klasse stünde. Vor allem müßte doch auch Wiederholungsstoff gezeigt werden können. Drei glänzend aufgebaute Musterlektionen — und die Kinder sonst vielleicht ohne festes Wissen, was soll da die ganze Neuordnung? Solche Sonntagslektionen könnten nach wie früher in der Seminarübungsschule mit fremden Kindern gehalten werden.

Soweit und solange solche Musterlektionen gefordert werden, hüte sich der Kandidat wenigstens vor der Torheit, die Kinder auf Umwegen auf die Lehrproben vorzubereiten. Die Kommission merkt diesen Betrugsversuch sicher, und es ist schon häufig vorgekommen, daß dann die Prüfung sofort aufgehoben wurde. Die Versuchung mag nahe liegen; aber man widerstehe ihr. Höchstens wird es als berechtigt gelten können, Grund- und Wiederholungsstoffe aufzufrischen, an die Lehrproben anzuknüpfen haben. Denn ohne feste Grundlagen kann nichts Neues aufgebaut werden.

Im übrigen vgl. die Abschnitte „Verlauf der Prüfung“, „Bisherige Erfahrungen“!

Der schriftliche Entwurf.

Von ihm gilt im allgemeinen, was von der Gliederung der schriftlichen Hausarbeit (vgl. daselbst!) gesagt ist.

Man hüte sich vor der bloßen Aufzählung formaler Angaben oder gar bloß der fünf Formalstufen. Wo eine Kommission schriftliche Ent-

würde verlangt, will sie eine eingehende sachlich-logische Gliederung und eine übersichtliche Darstellung aller methodischen Maßnahmen sehen, kein totes Schema.

Der schriftliche Entwurf kann in verschiedener Form abgefaßt sein; er kann sein:

- a) eine vollständige Ausarbeitung der Lehrprobe,
- b) eine gekürzte Skizze,
- c) die Gliederung der Lektion.

Eine Ausarbeitung in Frage und Antwort vermeide man. Die Antwort der Kinder in den Entwurf aufzunehmen, hieße Selbsttäuschung treiben. Wer wollte sich anmaßen, genau vorher zu bestimmen, was alles eine lebendige Kinderschar an unvorhergesehenen Antworten zu leisten imstande ist?

Mehr zu empfehlen sind Skizze und Gliederung. Der Skizze kann man eine kurze Gliederung voranstellen. Dann folgt eine Darstellung des Ganges der Lektion unter Weglassung alles Unwesentlichen.

Beispiele von Unterrichtsskizzen:

Claudius, Ein Lied hinterm Ofen zu singen.

Gliederung.

Vorbereitung: Wie sieht's jetzt draußen aus?

Hauptteil: Der Winter ist ein rechter Mann.

I. Beschreibung des Winterriesen.

- a) Kleidung.
- b) Seine Ankunft.
- c) Wie er ein Bad nimmt.

II. Was ihm nicht gefällt und was ihm gefällt.

- a) Was ihm nicht gefällt.
- b) Was ihm gefällt.

III. Des Winters Wohnung.

Vergleich: Klette, Winters Ankunft.

Skizze der Ausführung.

Anwendung: Handbetätigung, freie Aufsätze.

Vorbereitung: Erzählen vom Winterwetter draußen. Anleitung, den Winter als Mann aufzufassen.

Hauptteil: Der Winter, ein rechter Mann.

„Seht den Winter als Mann!“

Mit dieser suggestierenden Aufforderung springe ich mitten in Stimmung und Inhalt des Gedichts hinein. Wer sieht ihn? Dort steht er! (Manche Kinder können fast wie beim Sinneneindruck schauen, sie sehen dann ins Weite, andere zwingen die Augenlider etwas zusammen, gewissermaßen, um das Phantasiebild nicht durch Wirklichkeitsreize stören zu lassen.)

Der eisenharte Mann wird beschrieben: Ein Riese in langen Wasserstiefeln mit weißem Eis- und Schneeboot und bereiften buschigen Brauen. Zornige Mienen, starre Augen aus Eiskristallen. Auf dem Rücken trägt

er einen Sack von hier bis — — da (ich zeige weit hin!) voll Frost und Sturm.

Jetzt kommt er zu uns! Solange stand er dort hinten, weit weg! Horcht! Jetzt schreitet er vorwärts. Hört ihr's poltern? Macht der Kerl einen Spektakel! Jetzt tut er den Sack auf . . . (Weiter! Helfst erzählen!) Nun saust es und braust es — das ist sein Brummen. Schelten: Schert euch in die Stube und setzt euch hinter den warmen Ofen! so fährt er die Menschen an. Und die bekommen einen tüchtigen Schreck und laufen davon vor seinem härbeißigen Knurren!

Sehen wir uns in Sicherheit hinter den Ofen und sehen seinem Treiben zu! Was macht denn der Knurrer bloß? „Schmutziges Hemd!“ brummt er vor sich hin in den langen Bart, „will mir ein reines, schimmernd weißes, glänzend seidenes anziehen!“ (Die Kinder deuten das Bild: den schmutzigen, durchgeregneten Erdboden — die schöne Decke des ersten Schnees!) Schon geht's Umziehen los! Er wird sich doch schnell irgendwo verstecken beim Hemdwechseln? Sich in eine geschützte Ecke stellen? Was sagt ihr? Gleich im Freien? So vor allen Leuten und bei der Kälte? Dagegen ihr! Ihr seid schöne Helden neben dem Winterriesen! „Ist denn das Hemd auch angewärmt, Mutter?“ . . . , na, ich will weiter nichts sagen.

Da wird sich der Riese schmählich erkälten. Ich seh ihn schon: Zahnschmerzen, Magenleiden, Schnupfen, Husten, Fieber hat er, ein dickes Tuch um den Hals, schwitzen muß er . . .

Allgemeiner Widerspruch, Heiteres berichtigen!

Seine Medizin? Sein Heilmittel? Er leidet nicht an Kälte, sondern an Wärme. Ein sonderbarer Kerl! Fühlt er sich nicht wohl, so geht er ins Eis baden. Krach! zerstampft er eine Stelle, flugs schlüpft er hinein ins eisige Wasserloch.

Das sollt ihr alles nochmal erzählen!

Was dem Winter nicht gefällt. a) Die Blumen. Die tötet er alle! Er zertritt sie mit seinen eisenschweren Eisfüßen, rupft ihnen die Blätter ab, pustet sie scheltend und wetternd wild umher. Schnell ducken sich die Blümlein in Todesangst und kriechen geknickt und gebückt in die Erde. Da jagen sie, lauschen sie, ob der Riese noch über ihren Häuptern wütet und sein blumenfeindliches Wesen treibt.

b) Vogelssang. „Ja, was soll mir das Gezirpe!“ flucht er. „Ich mache mir selbst Musik!“ und laut läßt er seine Musikanten Schneesturm und Nordwind pfeifen und blasen, daß den kleinen Vogelmusikanten das Lied in der Kehle stecken bleibt. (In einem freien Aufsatze im Anschluß an dies Gedicht: „Was der Winter nicht leiden kann“, schrie eine zehnjährige Schülerin, daß der Winter nur die Sänger unter den Vögeln verjage, die Unmusikalischen aber hier dulde, wie den Raben und den Späzen.)

c) „Warmen Drang und warme Sachen“. Auf den Tod kann er die Wärme nicht leiden. Du öffnest das Fenster? Die Tür? Du hast warme Hände und gehst auf die Straße? Faßt ins Wasser?

(Drang und Klang: vollstümliche Häufung nach dem Reime wie Saß und Paß.)

Ähnlich:

Was dem Winter gefällt.

Von seinem Eisschloß gebe ich lieber keine geographischen Belehrungen. Claudius hat es als echter Dichter mehr märchenhaft angedeutet:

Sein Schloß von Eis liegt ganz hinaus
beim Nordpol an dem Strande.

Das weist in Wunderfernen „ganz hinaus“.

Ich erzähle dafür einige wirkliche Märchen „aus Nacht und Eis“ im hohen Norden, daß die 9—10 jährigen ob der Tatsächlichkeit staunen, zeige dazu eine Eislandschaft, vielleicht auch die schwimmenden Paläste des Winterriesen, die Eisberge. Dazu ein Bild vom Schneegebirge im Sommer. Wie der gewaltige Herr mitten im Sommerjonnreiche eine Eiswohnung hat. Bei uns weilt er bloß auf der Durchreise. O weh! wenn er hier wirklich eine Wohnung hätte! Euch ist's schon zu kalt, wenn er auf der Reise bei uns vorbeipoltert und auf seinem klirrenden Schlitten vorüberfaßt! Da stehen wir, staunen den rechten Kerl an, werden starr und steif vor Bewunderung und Kälte und setzen uns schleunigst hinter den Ofen. Denn da läßt sich's am gemütlichsten vom Winter plaudern und singen. Könnt ihr Winterlieder singen, gleich hier im warmen Schultübchen? Singen!

Vergleich: Leicht verständlich ist nun eins der wenigen wirklich echten Lieder von Hermann Kestte, Winters Ankunft. Es ist noch mehr für die Kleinsten, wenn sie auch wieder das hübsche Wortspiel:

da kommst du mit einmal hereingeschneit!

nicht in seinem Humor voll erfassen können. Die Personifikation ist einfach: draußen der Winter im langen weißen Pelz, vor der Tür wartend, Einlaß begehrend. Poch, poch! (nachahmen!) klopft er an mit Eis und Sturmesrütteln, drinnen antworten die Kinder. Verteilte Rollen, Dramatisieren.

Ausdrucksübungen: Malen des Eisschlusses. Freie Aufgaben: Der Winter kommt angepoltet. — Wie der Winter als Mann aussieht. — Wie der Winter Blumen zertritt. — Wie er die Vögel verscheucht. — Was er zu den Menschen sagt. — Ein sonderbares Bad. — Der Winter zieht ein neues Hemd an. — Was dem Winter gefällt. — Von Eis und Schnee, vom Wintervergnügen und von Wintererlebnissen.¹⁾

Bietet man im schriftlichen Entwurf nur eine Gliederung, so sei sie inhaltsreich und nicht bloß formell. Man gebe das Ziel wörtlich an, ebenso die Hauptgedanken der Vorbereitung. Die Darbietung wird dann gegliedert wie ein Aufsatz: nach dem Grundsatz der Gegenföglichkeit

¹⁾ Vgl. Karstädt, Dem Dichter nach! Langensalza. Kortkamp. 2. Aufl. 1920.

wird nebengeordnet; jeder Hauptteil erhält einige sich der Hauptüberschrift unterordnende Unterteile. Ein einheitlicher Einteilungsgrund teile und verbinde alle Einzelheiten und leite von einer zur andern zwingend über (wie in dem Abschnitt „Von der Gliederung“ bei der schriftlichen Hausarbeit gezeigt ist).

Verhalten bei der öffentlichen Lehrprobe.

Der Lehrer.

Es ist schwer, mit Kindern naiv und kindlich zu sprechen, wenn andere dabei sind und wenn man weiß, daß von der Beurteilung des Benehmens zu den Kindern der Ausfall der Prüfung abhängt. Eine gute Lektion ist ein völliges Hineinversetzen in die Kindesseele, ein Betrachten des Stoffes mit Kinderaugen. In der Prüfung aber ist der Eindruck auf fremde Erwachsene entscheidend für das Lebensschicksal des Unterrichtenden.

Man darf daher annehmen, daß die Kommission dem Lehrer Erregung und ein gewisses Maß von Befangenheit zugute halten wird. Denn die Herren kommen nicht, die Dreistigkeit eines Prüflings besonders anzuerkennen.

Jeder Kandidat aber zieht aus der Lage, in der er einmal seinen Kindern und fremden Kritikern zugleich gegenüberstehen wird, die Lehre im voraus, sich zur Ruhe, Selbstbeherrschung und Selbstbeobachtung bei jedem Unterricht zu erziehen.

Man bekämpfe an sich alle Manieren, als ständige Handbewegungen, steifes Halten der Hände auf dem Rücken, Hin- und Hergehen beim Unterrichten, Kopfschütteln nach jeder Antwort oder Quittieren der Richtigkeit durch „Ja“ oder „Schön!“ „Richtig!“ „Gut!“

Die Kinder.

Der Stoff darf nie den Lehrer so gefangen nehmen, daß er darüber die Beobachtung der Kinder und seiner selbst vergißt. Stets halte man alle Kinder im Auge, berücksichtige möglichst häufig die Schwachen, wechsle mit den antwortenden Kindern ständig ab, lasse nie ein Kind zu lange erzählen — denn die andern möchten auch tätig sein —, Sorge dafür, daß die Schüler nicht immer wieder heimlich zu den Kommissionsmitgliedern schielen und deren Urteil an den Mienen ablesen möchten.

Man muß die Kinder auf diese Lage vorbereiten. Nicht durch die Ankündigung: Morgen kommt Besuch, da seid ihr recht artig, seht mich an usw. Das ist wertlos und erniedrigend für den Lehrer; denn er stellt sich durch diese förmliche Bitte in die Hand der Kinder und lebt bei der Prüfung gleichsam von ihrer Gnade. Es kommt vielmehr auf die Gewöhnung zur Zucht bei den Schülern an. Der Lehrer mag noch so freundlich mit den Kindern verkehren: ein „Achtung!“ muß die ganze Klasse mit einem Ruck in die Aufmerksamkeithaltung zwingen

und darin wenigstens ein Viertelstündchen erhalten können. Es finden sich genug Gelegenheiten, wo die Kinder aus dieser Haltung abgelenkt werden; da ergreife man stets die Gelegenheit beim Schopf und gewöhne die Kleinen daran, trotz aller Versuchung mit Kopf und Herz und Aug' beim Lehrer zu bleiben. Hat man das nicht erreicht, so nützen Ermahnungen am Tage vor der Prüfung garnichts.

Dasselbe gilt von der Ordnung beim Kommen und Gehen. Die Vorstehenden lassen zum Teil absichtlich die Kinder nach den Lehrproben vor den Augen der Kommissionsmitglieder hinausgehen, um die äußere Disziplin beurteilen zu können. Man sollte dann kein wirres Geschwätz, wie auch im Unterricht nie leises Flüstern hören. Zur Willensbildung gehört unbedingt, daß sich die Kinder zusammenreißen, solange der Lehrer es will. Auch das sünke Aufstehen beim Antworten, die gerade Haltung, lautes, deutliches Sprechen gehört dazu.

Rhythmus des Unterrichts.

Ein- und Ausdruck sollen miteinander wechseln: das ist das Geheimnis vom Rhythmus des Unterrichts. Die Kinder wollen in der Schule hören, sehen; sie machen die Tore der Sinne und der Phantasie weit, daß Neues in die Seele einziehe. Dann aber drängt dies Neue nach Verarbeitung, strebt Seele und Körper nach Ausdruck. Man beobachte Kinder und selbst noch die abgeschliffensten Erwachsenen! Nach jedem Eindruck haben sie ein unüberwindliches Bedürfnis, sich durch Worte, Mienen und Gesten dazu zu äußern. Und die Sprache selbst ist ja nur eine, ist die höchste dieser **Ausdrucksbewegungen**.

Schon sobald die Kinder das Ziel hören, müssen sie sich dazu äußern. Was habt ihr davon schon gehört? Das führt dann selbst zur Vorbereitung, zur Analyse des Gedankentrefes auf die Richtung des Zieles hin. Wird ein Bild gezeigt, ein Gedicht vorgetragen, ein Ereignis erzählt, ein Gegenstand geschildert, so sieht man an Augen und Mienenspiel die Wirkung. Ja, manche Kinder rufen im Flüsterton vor sich hin: „Das war fein!“ Bei Kleineren bemerkte man sogar Ausdrucksbewegungen der Hände, hinweisende und malende Gebärden usw.

Auf solches Drängen zum Ausdruck heißt es **s o f o r t e i n g e h e n**. Nach Aufhängen eines Bildes lasse man zuerst die Kinder sprechen, dann greife man ordnend ein und spize die Kinderurteile zur **Zusammenfassung** zu. Ebenso verfare man nach dem Gedichtsvortrag, nach einer Erzählung und Schilderung. Urteile, Betrachtungen der Kinder, Darstellung des ersten Eindrucks sind unbedingt notwendig, will man die Klasse ohne äußere Zwangsmittel lebendig erhalten.

Auch sonst frage man die Schüler, sobald man die Lust zum Urteilen spürt, was dieser oder jener noch zu sagen wünscht. Man nennt dabei an besten die in Betracht kommenden Schüler mit Namen: Was möchtest **du** noch dazu sagen? Du wolltest noch etwas!

In gut geführten Klassen melden sich die Kinder, wie das ja auch natürlich ist, selbst zum Wort, wenn sie noch etwas zu sagen wissen. Auch

ergänzen sie die Zusammenfassung durch andere Kinder, indem sie an-
geben: „Er hat noch vergessen, daß . . .“ Jeder Lehrer sollte versuchen,
die Kinder soweit zu bringen. Ob klein, ob groß kommt dabei nicht in
Betracht. Oft sind die Kleinen mit solchen Ergänzungen und Berich-
tigungen flinker zur Hand als die Großen. Es kommt hierbei mehr auf
des Lehrers Art an als auf die Schülergattungen.

Auch der Körper hat ein Bedürfnis nach Rhythmus während des
Unterrichts. Ruhe und Bewegung, Stillstehen und Sichrühren sollen eben-
falls wechseln. Antworten, Sichmelden bringt schon einen gewissen
Rhythmus mit sich. Man gehe aber über dies Mindestmaß hinaus, lasse
z. B. die Klasse aufstehen und wichtige Sätze im Chor sprechen. Zwischen
den einzelnen Lehrproben empfiehlt es sich ebenfalls, daß die Kinder
schnell aufstehen, vielleicht auch einige leichte Armbewegungen (Turn-
übungen) ausführen.

Sprachfehler während der Lehrproben.

Die Sprachfehler bilden oft das Kreuz des Lehrers bei Lehrproben.
Es sollte nicht so sein. Denn wir wissen alle genau, daß Kinder im Schul-
alter nicht korrekt und fließend gleichzeitig sprechen können.

Fließend sprechen kann jedes Kind schon beim Schuleintritt; verlernt
hat es diese Fertigkeit meist beim Verlassen der Schule. Das ist der
Erfolg, wenn man schon vom Sechsjährigen Korrektheit im Sprechen ver-
langt. Dann sprechen die Kinder wohl etwas fehlerfreier, aber sie ahmen
nur Vorgesprochenes, Gelesenes, Buchsprache nach. Das heißt: sie sprechen
in der Schule gleichsam eine vokabel- und grammatikmäßige fremde
Sprache, und sonst im Leben ihre Mundart. Keine Brücke führt dann
von der Umgangs- zur Schul- und Buchsprache. Und doch hätte die
Schule die wichtige Aufgabe, die Sprachfertigkeit der Hausprache zu er-
halten und sie dabei, ohne Schaden des fließenden Sprechens, all-
mählich zu veredeln und immer mehr der hochdeutschen Sprache anzu-
nähern. Denn e i n s besitzt jedes normale Kind zu Hause seinen Eltern
gegenüber: die **Sprachfertigkeit**. Alle neueren Reformvorschläge seit
Dörpfeld und Hildebrand zielen darauf hin, die mundartliche Sprachfer-
tigkeit in der Schule zu verwerten. Dörpfeld gebrauchte dabei das
treffende Bild vom Kinde, das laufen lernt. Wie man zunächst nicht die
Fußstellung und die Haltung der Kniee beim Kinde verbessert, das den
ersten Schritt wagt, sondern sich des selbständigen Gehens der Kleinen
freut, so sollte nicht das fließende Sprechen im ersten Schuljahre plötzlich
durch Forderung einer Unmöglichkeit gehemmt werden: der voll-
kommenen Richtigkeit. Eine korrekte und selbständige Form
ist zunächst undenkbar. Es bleiben nur übrig: eine korrekte u n s e l b-
ständige (d. h. nachgeahmte, wohl gar nachgeplapperte) und eine unkor-
rekte selbständige Form. Die Forderung der unselbständigen Korrektheit
ist eine psychologische Ungeheuerlichkeit. Es wird dabei nicht das Kind
und seine Fähigkeit berücksichtigt, sondern der Standpunkt der Er-
wachsenen. Die unselbständige Korrektheit ist der Fluch unseres Sprach-

unterrichtes gewesen: Alles wurde ganz von vorn begonnen, als ob nur Neugeborene in die Schule einträten. Die Hausprache blieb zu Hause, und das Kind lernte Form auf Form des Hochdeutschen wie eine fremde Sprache, ahmte nach, was Lehrer, Lese- und Realienbuch vorführten und gelangte so zu einer erschreckenden Spracharmut, die nur das mühsam erlernte Schul- und Buchdeutsch und nur die Formen kannte, die in den wenigen (wenig im Verhältnis zum ganzen Leben genommen!) Schulstunden haften geblieben waren. —

Nun ist es für jeden Lehrer eine psychologische Selbstverständlichkeit, daß sich die Seele nichts aneignet, indem wie bei einem Hausbau die Stoffe Schicht auf Schicht, die Formen der Sprache also Reihe bei Reihe aufgehäuft werden. Das Neue wird vielmehr von altem Besitz aus ergriffen und begriffen und ihm organisch eingefügt.

Es ist aber kein organisches Einfügen mehr, wenn man schon im 1. und 2. Schuljahr auch die kleinsten Fehler verbessern zu müssen glaubt. Wo sollen die Kinder dabei bleiben? Meint man, diese Vielverbesserei nützt auch nur das Geringste? Sie schadet, weil sie verwirrt, weil sie die Sprachlust tötet. Nur das Größte, was Kinder auf der jeweiligen Altersstufe wirklich schon erfassen können, sollte verbessert werden.

Wie soll die Verbesserung während der Lehrproben geschehen? Es ist ein törichtes Beginnen, einen Fehler durch Entwicklung der Regel oder der sprachlichen Erscheinung mitten in der Lektion richtig stellen zu wollen. Das dauert einige Minuten, der Faden ist verloren, das Interesse an der Sache unterbrochen. Die Vorführung wird langweilig, hölzern. Die Kinder sind nicht mehr mit Lust bei der Sache, sie fangen an, ängstlich im Sprechen zu werden. Die Finger heben sich zaghafter, spärlicher. Die ganze Lehrprobe wird durch solch Verfahren verdorben. Oft genug sieht man, wie sich Lehrer wacker abquälen, einem Schwachen mitten in einer Religions- oder sonstigen Gefinnungslektion die Unrichtigkeit seines Ausdrucks recht klar zu machen. Und das Kind sowohl als die ganze Klasse ist dem Alter und der Vorbildung nach noch gar nicht soweit, den sprachlichen oder logischen Grund des Fehlers zu erkennen, noch dazu in flüchtigen Minuten. Zur Entwicklung und Einübung solcher Regeln oder Spracherscheinungen gehören Stunden, Wochen und ewige Wiederholungen, nicht schnelle Abschweifungen von der Sache auf die Form.

Nun werden die meisten Kommissionen Verbesserungen der Sprachfehler gleich auf frischer Tat fordern. Was ist also zu tun? Weiß man genau, daß eins der Kommissionsmitglieder durchaus an der Forderung auf Verbesserung jedes auch des kleinsten Fehlers leider noch festhält, so verbessere man schnell und unauffällig selbst den Verstoß durch deutlich artikuliertes Vorsprechen. Bei „den“ und „dem“ gewöhne man die Kinder, scharf auf die Lippen des Lehrers zu sehen und dann nach dem Gesichtsvorbild nachzusprechen. Bei winzigen Fehlern wird es am besten sein, die richtige Form nur vorzusprechen und nicht erst vom Kinde noch wiederholen zu lassen. Erst auf Mittel- und Oberstufe hat die Klasse selbst schnell durch das erste beste Kind, das sich meldet, zu ver-

bessern. Natürlich ist das nur angängig bei Fehlern, die den Kindern leicht zu berichtigen möglich sind. Alles übrige verbessert der Lehrer durch Vor- und Nachsprechen, ohne ein weiteres Wörtchen über die Angelegenheit zu verlieren. Kein Schelten oder gar Poltern, keine Rederei. „Das müßtet Ihr wissen, das haben wir gehabt“. Keine Regel! Denn die Zeit drängt. In einer Viertelstunde soll der Prüfling seinen Gegenstand wenigstens in der Hauptsache vorgeführt haben, und da ist keine Minute zu verlieren!

Wochens- und Sonntagslektion.

Der Lehrer soll nicht mehr scheinen wollen als er und seine Klasse ist. Dennoch bleibt die Prüfungslektion der Wochensarbeit gegenüber eine Sonntagslektion. Denn jeder möchte berechtigterweise seine Kinder von der besten Seite zeigen. Was nützt es, wenn sie sonst interessiert und selbsttätig mitarbeiten und am Prüfungstage ängstlich dastehen? Darum muß man versuchen, möglichst schnell die Befangenheit zu überwinden. Ein Scherz zu Anfang, ein fröhliches munteres Gesicht des Lehrers, eine Aufmunterung wirken da oft Wunder. Es kommt darauf an, daß die Schüler bald den Eindruck gewinnen: Das können wir sein, das gefällt dem Lehrer, es interessiert die fremden Herren. Dann am ersten werden die Kritiker vergessen, und der unbesangene Eifer, der sich des gefallenden Eindrucks sicher währt, bricht sich Bahn. Doch hüte man sich vor dem Schauspielen und vor der Suche nach Schaulleistungen.

Hier noch vier Ratssätze von Dr. R. S e n s e r t (Die Unterrichtslektion als didaktische Kunstform, Leipzig, Wunderlich, welches Werk allen jungen Lehrern dringend empfohlen sei!)

„Daß jemand immer Musterlektionen hielte, wäre wohl das Ideal. Aber es glückt nicht immer, zumal ja der Lehrer nicht allein die Musik macht, es vielmehr gar sehr auf die Kinder ankommt. Dennoch ist es Pflicht, immer das Bestmögliche zu bieten. Das wird der Lehrer um seines, um der Schüler und um der Schule willen aber vor allem versuchen, wenn er vor kritischen Beurteilern, vor dem Inspektor, vor Kollegen, vor der Öffentlichkeit zu unterrichten hat.

Im Wochensleben kommen Stunden und Minuten, in denen der Lehrer mit seinen Schülern allein sein muß, Momente, in denen die Gegenwart jedes Dritten stört: das sind die Stunden, in denen er sich ganz persönlich ihnen offenbart als mitfühlenden Menschen, als treueratenden Vater, als ernst besorgten Führer, als strafenden Erzieher. Solche Augenblicke würden vor Zeugen zur innerlich unwahren Schaulleistung. Dann gibt es aber auch Stunden, in denen Übungen und Arbeiten vorgenommen werden, die dem Zuhörenden nichts bieten, die ihn langweilen. Der Wochens kann solcher Arbeiten nicht entbehren; vor Zuhörern wird man sie unterlassen.

Es ist also durchaus berechtigt, einen Unterschied zwischen der Wochens- und der Festtagslektion zu machen. Dieser Unterschied tritt nicht ein, wenn ein amtlicher Besuch da ist, der leicht wiederholt werden

kann. Er ist aber zulässig bei außergewöhnlichen Revisionen, bei Prüfungen, bei Proben, bei Konferenzlektionen. Die Rücksicht auf die Zuhörenden ist eine Anstands- und in den meisten Fällen gewiß auch eine Klugheitspflicht. Und es wird gewiß nicht falsch gedeutet, wenn ich den jungen Kollegen einige Ratschläge für die Festtagslektionen erteile.

Das Erste ist eine Warnung. Ich brauche nicht zu warnen vor der Unredlichkeit, die würde sich selber bloßstellen und lächerlich machen. Daß je Eingelerntes für neu ausgegeben würde, daß die Kinder sich zur Antwort meldeten, noch ehe die Frage vollendet, daß bestimmte Fragen an bestimmte Kinder verteilt würden: das alles gehört ja wohl dem Reiche müßiger Empfindung an. Denn daß jemand so töricht wäre, sich vor seinen Kollegen derartig zu blamieren (das müßte ja unausbleiblich geschehen!), daß jemand dreist genug wäre, andere für so dumm zu halten, daß sie den Hofuspotus nicht bemerkten, daß jemand gewissenlos genug wäre, seine Kinder zur Unredlichkeit mit zu verführen: das ist ja nicht anzunehmen. Und käme es ja irgendwo vor, dann aber rücksichtslos heraus mit dem Fledermisch! Solchem Schwindel gegenüber keine Schonung! Davon kann weiter nicht die Rede sein. Ich warne aber davor, mit dem Sonntagsrock ein neues Wesen anzulegen zu wollen. Es ist nicht unlautere Absicht, sondern ein Irrtum, aber ein verhängnisvoller Irrtum, zu meinen, daß man vor Zuhörern feierlicher, ehrwürdiger, steifer, zurückhaltender, kühler gegen seine Kinder sein müsse als sonst. Mancher kann es ja freilich nicht anders; ihn, der sonst vielleicht ein recht tüchtiger Lehrer ist, macht die Zuhörerschaft besangen. Einer zartbesaiteten, empfindsamen Natur geht es schwer an, sich öffentlich zu betätigen. Und ich wünschte, daß man solche Naturen nicht übermäßig belästigte, wenn man sie nicht ganz freilassen kann. Aber mancher scheint sich einen neuen Kehlkopf mit ganz andern Registern eingefügt zu haben, wenn er vor Zuhörern unterrichtet. Da kann man nur warnen: Bleib sein du selbst! Bist du von Natur heiter, so sei es auch heute, wenn es sonst der Stoff zuläßt. Bist du ernst, so zwinge dich nicht zum Späßen. Bist du wortkarg oder redselig (es ist ja beides nicht nett), so fang die Besserung nicht gerade heute an. Mit einem Worte: Was du sonst für richtig hältst, tu es auch heute — oder unterlaß es sonst auch! Ich habe manche hübsche Lektion an diesem Mißgriff scheitern sehen. Die nicht öffentliche Kritik setzt hier gewöhnlich am ersten ein, und die Kinder sind gerade darüber am meisten verdutzt.

Ein Zweites zur Warnung: Nimm dir nicht zuviel vor! Eine Probelektion hört immer bloß auf, ist nicht zu Ende. Die Uhr ist oft recht unbarmherzig, und viele Zuhörer sind recht ungeduldig. Jede Lektion wird einen Höhepunkt haben. Man wird bei der Vorbereitung deutlich fühlen, welche Partie wohl für Kinder und Zuhörer die eindruckvollste sein wird. Auf diese muß man rasch, aber ohne Hast zusteuern, bei ihr muß man mit Liebe verweilen, dann klinge die Lektion ab. Was nicht erledigt werden konnte, deute man mit ein paar Worten an. Nichts wirkt ungünstiger als das Hasten, wobei Lehrer und Schüler zum

Reuchen kommen. Nicht viel weniger unangenehm aber ist es, wenn die ganze Lektion nicht über die Einleitung hinwegkommt. Es schadet wirklich nichts, wenn der Probende gelegentlich einmal sagt: Jetzt würden wir nun eigentlich das und das zu tun haben; in Rücksicht auf die Zeit unterlassen wir's.

Und ein Drittes: Sei nicht auf deine Vorbereitung veressen! Eine gute Vorbereitung ist eine sehr schöne und nützliche Sache, und unvorbereitet sollte man nicht eine einzige Stunde Unterricht halten. Wenn sie aber schriftlich in Frage und Antwort erfolgt ist, dann kann sie verhängnisvoll werden. Ich habe einen Lehrer gekannt, der so präparierte Tag für Tag je eine Stunde — welch ein Fleiß! —, und dabei zum Nörgler gegen seine Kinder wurde. Es ist auch etwas Schönes um das Entwickeln im Unterricht, mitunter ist es aber wirklich gescheiter und förderlicher, besonders eben bei öffentlichem Unterricht, der Lehrer sagt einmal etwas selber, wenn es die Kinder gar nicht sinden, er hilft einmal ein, wo es stockt, er verbessert selber, wo gefehlt wird. Er setze sich auch einmal über seine Vorbereitung weg, wenn die Antworten der Kinder mehr sagen, als er erwartet und in seinem Vorbereitungsbuche stehen hatte. Er gehe auch wohl mit den Kindern ein Stück seitwärts, oder auch gelegentlich einmal in etwas anderer Reihenfolge, wenn sonst die Kinder ihn dazu führen. Es ist beängstigend, wenn der Lehrer aufgeregt wird, sobald nicht zutrifft, was er vermutete oder bestimmt erwartete. Die freie Beherrschung aber ist nur möglich, wenn ihm immer das Ganze der Lektion oder eines Hauptabschnittes als das Wichtigere, die einzelne Frage oder Antwort immer als das Untergeordnete erscheint.

Zum vierten endlich: Poltere nicht! Vor der Öffentlichkeit sind Lehrer und Schüler zugleich befangen. Ich möchte den Lehrer sehen, der es nicht wenigstens für die ersten Minuten und dann nicht wäre, wenn etwas mißglückt. Übermäßige Gleichgültigkeit ist Geringschätzung, Geringschätzung der Sache und der Personen. Mit der Befangenheit der Kinder aber muß der Lehrer rechnen. In diesem Zustande wirken die geistigen Hemmungsvorgänge besonders stark, und mancher Vorgang verläuft langsamer, ja mancher, der sich sonst glatt abspielt, stockt ganz. Da hilft nun weder das Streicheln mit sanft mahnenden und verwundernden Worten, derart etwa: Nur, was machst du nur heute? Was ist nur mit dir? — noch hilft das polternde Schelten, das die Sache nur verschlimmert, das mir übrigens immer als recht rücksichtslos gegen die Kinder, aber auch gegen die Zuhörenden erschienen ist. Man muß doch bedenken, daß ein Kind es doppelt empfindet, vor fremden Leuten beschämt zu werden.“

Unvorsichtigkeiten bei den Lehrproben.

Es gibt Lehrer, die scheinbar darauf ausgehen, sich bei den Lehrproben selbst hineinzulegen.

Ein Beispiel aus der Wirklichkeit!

Die Oberstufe einer einklassigen Schule hat eine Aufgabe gerechnet; siebenachtel der Kinder haben das Ergebnis richtig gefunden. Jetzt spricht der Lehrer gelassen das große Wort: „Aufstehen, wer's nicht hatte!“ Das schwächste Achtel der Abteilung erhebt sich, sieht roten Kopfes verlegen und beschämt vor der Kommission da und harret nun klopfenden Herzens der fürchterlichen Dinge, die da kommen sollen. „Ihr sollt's vorrechnen!“ heißt es weiter. Die Schwachen ducken sich förmlich, einer hinter dem andern. „Du die Aufgabe!“ Es will nicht gehen. Der nächste soll einhelfen — er kann nicht: alle haben die Aufgabe vergessen. (Die Kinder sind nicht gewöhnt, Aufgaben zu erfassen! denkt vielleicht ein Kommissionsmitglied.) Wie sollen auch ausgerechnet gerade diese Kinder so lange Aufgaben nach verhältnismäßig längerer Zeit noch wissen. In Mittel- und Großstädten wären diese armen Kinder in Hilfsschulen. Nun wird die Aufgabe von einem besseren Schüler vorgelesen; dann beginnt ein klägliches Vorrechnen — und die kostbare Viertelstunde für die Rechenlektion ist um!

Oder ein anderer Lehrer stellt eine Frage, auf die sich fast die ganze Klasse meldet. Er will sein besonderes Unterrichtsgeschick zeigen und fragt ein Kind, das verlegen dasitzt und sich nicht meldet. Nun beginnt er seine Kunststückchen, die gewünschte Antwort „entwidelnd“ aus dem Kinde gewaltsam herauszuholen. Vergeblich! Die andern Kinder lassen während der Zeit die Finger hoch und fangen schließlich an, sich emporzureden, aufzustehen und „Ich! Ich!“ zu rufen.

Das Festbeißen an einem Schüler zwecks Fehlerverbesserung ist dieselbe Unflugheit.

Verlagst ein Schüler vor fremden Zuhörern, so ist es erfahrungsmäßig ganz aussichtslos, ihn, der nun vor versammeltem Publikum aufstehen und sich betrachten lassen muß, in seiner Befangenheit zur nachträglichen Einsicht zu führen. Meldet sich ein Schüler nicht, so lasse man ihn ja ungehört. Faßt man ihn, weil er sich aus Angst gemeldet hat, ohne etwas zu wissen, und er antwortet nicht oder falsch, so übergehe man den Fall und dede ihn schnell und vorsichtig mit dem Mantel schonender Milde zu, indem man unauffällig ein sicheres Kind zum Sprechen auffordert.

Andere Unvorsichtigkeiten:

Hat man Gesang vorzuführen, namentlich Wiederholungsstoffe, so Sorge man dafür, daß der Text und sein Verständnis beherrscht wird. Ebenso sollte es nicht vorkommen, daß bei Liedern, die schon längst im Lehrbericht stehen, nach jeder Strophe erst innegehalten und der Text der nächsten Strophe angegeben wird.

Im Rechnen muß der „tägliche Wiederholungsstoff“ sitzen. Im Kopf lasse man nicht zu schwierige und langweilige Aufgaben rechnen. Die Kopfrechenaufgaben dienen vielmehr hauptsächlich dazu, die Einsicht ins Rechenverfahren zu unterstützen durch leichtere, frisch-fröhliche Übungen. Im Kopfrechnen muß Wettstreit und Leben herrschen. So

mancher Lehrer verdirbt sich den besten Eindruck durch Vertennung des Wesens des Kopfrechnens.

Bei Gedichten halte man sich nicht zu lange bei der Vorrede auf. Es ist ein überwundener Standpunkt, alle möglichen sachlichen, nämlich geschichtlichen, geographischen und naturwissenschaftlichen Kenntnisse zur Klärung eines lyrischen Gedichtes aufzuzählen zu wollen. Man lasse beim Vortrag das Buch offen vor sich liegen, selbst wenn man seiner Sache sicher zu sein glaubt. Es ist nicht nötig, einen Blick hineinzutun; aber in der Not hätte man eine Hilfe am Buch. Und das ist immer noch besser als das Steckenbleiben.

Das **Zehnmünuten-Turnen** ist nicht zu vernachlässigen. Oft werden Lehrproben aus diesem Gebiete gegeben.

Ist der zurechtgelegte Stoff erschöpft, so jüge man nicht aus Verlegenheit Unvorbereitetes hinzu, um die letzten Minuten zu füllen, sondern sage lieber: „Soweit hatte ich den Stoff durchgenommen oder vorbereitet“.

Nimmt mitten in der Lehrprobe etwa der Schulrat das Wort, um selbst einzugreifen, so unterbreche man ihn nicht, indem man Hilfsfragen an die Kinder stellt, Winke gibt oder versichert. „Das müßt Ihr können, das habt Ihr gehabt!“ Es ist vorgekommen, daß darauf die Antwort fiel: „Wollen Sie mir helfen?“ Oder: „Ich werde auch ohne Ihre Hilfe fertig, wollen Sie mich, bitte, nicht unterbrechen.“

Will man etwas zur Aufklärung sagen, so wende man sich in solchen Fällen an den Schulrat selbst. Er wird auf höfliche Bitte Erklärungen zulassen. Diese kleide man nicht in Form eines Widerspruchs!

Die Frag- und Antwortmühle.

Es ist kein Zweifel: Unterrichten hieß früher: „technisch richtig fragen“. Die Kunstkatechese beherrschte die Schule, und die Erziehung schien in die richtige Anwendung einwandfreier W-Fragen auszumünden.

Erst seit den „Weisungen betr. Schulrevisionen“ (Min.-Erl. vom 31. Januar 1908) ist man mehr darauf aufmerksam geworden, daß das Herkommen des Fragespiels noch immer die Schule tyrannisiert. Der Erlaß besagt:

Das Unterrichtsverfahren vollzieht sich zu viel nur in Form von Frage und Antwort; der Selbsttätigkeit und den selbständigen Leistungen der Kinder (dem selbständigen Zusammensaffen, Vortragen, Rechnen, Messen, auch dem selbständigen Niederschreiben u. a.) ist mehr Raum zu gewähren. Dabei richtet sich das Fragen zu oft nur auf die Ergänzung durch einzelne Wörter oder sogar auf Selbstverständliches; die Fragen sind zu leicht und rufen zu wenig das Interesse der Schüler hervor; es ist nötig, die Denkarbeit, die Urteilskraft der Kinder mehr in Anspruch zu nehmen.

Die Besprechung der Lehrstoffe — namentlich der Vsefstücke, Gedichte, Kirchenlieder, biblischen und weltgeschichtlichen Erzählungen — wird vielfach zur Zersplitterung der Stoffe in Einzelheiten. Sie wirkt dann zu wenig anregend, Interesse weckend, bildend, wird vielmehr unübersichtlich und ermüdend und entbehrt des rechten Erfolges.

Erläuterungen sind nur soweit anzuwenden, als es für das Verständnis notwendig ist; besonders sind aber — unter Inanspruchnahme der Mithätigkeit der Kinder — die Hauptgesichtspunkte hervorzuheben und es ist die Erfassung der Hauptgedanken, bei poetischen Stoffen nach Möglichkeit das Verständnis des poetischen Gehaltes zu erstreben.

Also das Zerfragen, Zergliedern und Zerklären eines Inhalts ist möglichst zu vermeiden. Mit Recht! Eine Prüfungsfrage hat ihr Recht; aber bei Darbietungen alles in Frage und Antwort geben zu wollen, ist ein psychologisches Umding.

Die öde Manie, nach dem Lehrervortrage abzufragen und dann zusammenfassen zu lassen, war der ganze methodische Witz der Darbietungsstufe. Im Grunde genommen steht diese Fragespielerei nicht um eines Haares Breite höher als die berühmten Unteroffiziersfragen. Dem Unteroffizier schweben die Sätze seines Instruktionsbuches vor, und er setzt für einen bestimmten Satzteil ein Fragewort ein. Der unfreiwillige Humor der Unteroffizierssprache liegt nur darin, daß das Fragewort an falscher Stelle, nämlich einfach in der Position des erfragten Satztheiles steht: Der Befreite bekommt einen „was?“ an den Fragen? Der Lehrer tut das etwas geschickter, grammatischer und logischer — das ist der ganze Unterschied. Diese Abfragerei von bereits angeeignetem Inhalte werden wir hoffentlich von jetzt ab den Kasernenhof-Instrukteuren allein überlassen.

Aber die entwickelnde Frage? Soll die mit solchen Kladderadatsch-Blüten auf gleiche Verdammungsstufe gestellt werden?

Ein Beispiel möge ihren Wert erläutern. Ich könnte hier aus Hunderten von relativ guten Präparationswerken Proben anführen, ich wähle aber ein Beispiel aus einem theoretischen Büchlein über das Prinzip der Selbsttätigkeit. In diesem Werke wird das Selbstfindenlassen als das Wesen der Unterrichtskunst überhaupt hingestellt und am folgenden Beispiele illustriert. Es handelt sich hier also nicht um die erste beste Präparation, sondern um eine Veranschaulichung der Unterrichtskunst, und da ist es wohl selbstverständlich, daß es der Verfasser bitter ernst mit seiner Aufgabe meint.

Entwickelt wird das Verschen:

Wer badet sich dort splitternackt in unserm großen Teiche?

Es ist der kleine Quak-Quak in seinem nassen Reiche.

Pfui, schäme dich, du kleiner Mann

Und zieh sogleich dein Hemdchen an.

„Wo fahst ihr den Frosch? Darf der Frosch in dem Teiche sein? O ja, da kann er machen was er will; im Teiche ist er Herr, da ist er König. Wie nennt man das, worüber ein König herrscht? Welches ist das Reich, in dem der Frosch König ist? Wo ist in einem Teiche? Wie ist das Wasser? (Naß.) Was für ein Reich hat also der Frosch? (Ein nasses Reich.) Folgt „baden“. Was macht wohl auch der Frosch im Teiche? Was mußt du vorher tun, wenn du dich baden willst? Wie bist du, wenn du dich ausgezogen hast?

Wie nennt man das, wenn einer gar nichts an hat, nicht einmal ein Hemdchen oder einen Strumpf, wenn er also ganz nackt ist? (Splitternackt.) . . . Nun tu einmal, als ob du gar nicht wüßtest, wer sich splitternackt im Teiche badet, und frage mich danach! . . . Nun sollt ihr dem Frosche einmal einen andern Namen geben, und zwar nach seiner Stimme. Wie könnt ihr ihn da nennen? (Quak-Quak.) Herr Quak müßt ihr sagen; denn er ist ja König im Teiche . . . Wie würde die Mutter zu dir sagen, wenn du splitternackt in der Stube herumlaufen würdest? (Pfui, schäme dich!) Was solltest du wenigstens anziehen? (Das Hemdchen.) Sage zum kleinen Herrn Quak-Quak, was die Mutter zu dir sagen würde!

Also: das Gedicht ist nunmehr „entwickelt“! Allen Ernstes; denn der Verfasser fügt hinzu: „Und wenn das Gedichtchen fertig ist, wie leuchten da ihre Augen! Das ist ja Selbstgefundenes, Selbstgeschaffenes!“ Nein, das ist Selbsttäuschung des Herrn Verfassers und Täuschung der Kinder. Die Schüler haben absolut nichts geschaffen, sondern waren geistig trotz allen Antworten streng gebunden durch schwere, eiserne Frageketten. Man beachte einmal die Methodel! Die Redensart „über ein Reich herrschen“ wird ohne das Wort Reich gegeben, dafür aber steht noch die Andeutung „König“. Wer die Redensart schon einmal gehört hat, wem sie geläufig ist, der muß unwillkürlich und rein mechanisch ergänzen, was in dem Fragebruchstück fehlt. Die Bruchstücke der Phrase reproduzieren nach dem sog. Gesetz der Sukzession das fehlende Wort. Und dann: aus der Verbindung „Wasser ist naß“ wird „naß“ durch eine Also-Frage vor das Wort Reich gezwungen. Nun sollen die Kinder etwas selbst gefunden haben. Gewiß werden sie sich nachher freuen, wenn das, was sie wörtlich geantwortet haben, wirklich in derselben Form durch das Gedicht ausgedrückt ist — aber sollten wir die Kinder nicht gerade vor dieser Freude über eine Selbsttäuschung bewahren? Denn im Grunde hat ihnen die Lehrerfrage, die aus dem Gedicht herausgestellt war, alles gegeben. Dessen kann sich das Kind natürlich nicht bewußt sein und muß so unschuldigerweise an das Wunder selbstgefundener Weisheit glauben. Wir aber sollten ehrlich sein und die Kinder nicht zu intellektueller Unehrllichkeit erziehen.

Nun gibt es zwar bessere Beispiele für das Selbstfindenlassen durch Fragen, Beispiele, in denen tatsächlich diese Wortspielereien möglichst vermieden werden. Es handelt sich dann darum, durch Fragen Unterrichts-Impulse zu geben, Denkrichtungen anzudeuten, durch wenige Worte ganze Vorstellungsgruppen (nichts einzelnes!) lebendig zu machen. Bekannte Vertreter dieser Kunst sind beispielsweise Staudé und Folz.

Aber selbst bei diesen substantiellen Fragen hat die Form soviel Zwingendes, Beherrschendes in sich, daß sie den Kindern Worte auspreßt, zu denen eigenes Denken durchaus keine Veranlassung gegeben hat. Die Frage ist immer eine gewisse Gefahr: sie fälscht durch ihre Autorität die Schülerantworten.

Nun ist das Herkommen so mächtig, daß wir wohl alle theoretisch das Fragepiel verwerfen, daß die Praxis vorläufig aber noch die Frage-technik ziemlich liebevoll kultiviert.

Der junge Lehrer, der in eine Fragerei-Schule kommt, wird nach Jahresfrist kaum die üble Gewohnheit abstellen, auf „zwingende“ (!) Fragen in ganzen Sätzen, die meist die Frage in Erzählform wiederholen, antworten zu wollen. Die Kinder sind meist auf Jahre hinaus für jede andere Lehrform tot; erst allmählich lernen ältere Kinder aus sich herauszugehen, zu erzählen, zu berichten, schließlich selbst zu fragen.

Darum, und weil sich der ganze herkömmliche Unterrichtsbetrieb der deutschen Schule nicht über Nacht ändern kann, wird mancher junge Lehrer noch in den sauren Frage-Apfel beißen müssen.

Er gewöhne dann aber die Kinder, auf Fragen selbständig zu antworten und nicht die Frage in Erzählform unter Ergänzung des einen erfragten Sachteils zu wiederholen. Es ist unerträglich, wenn man auf Fragen wie diese: „Von welcher Farbe ist dieser Stein“ hören muß: „Dieser Stein ist von roter Farbe.“

Zu vermeiden ist diese leidige Angewohnheit am ehesten noch, indem man möglichst oft einen Oberbegriff in die Frage aufnimmt, zu dem dann die Antwort den Unterbegriff bringen muß. Man gewöhne die Kinder also an Fragen wie diese: Aus welchem Grunde, zu welchem Zwecke . . ., mit welcher Absicht . . ., welches war die Ursache . . ., die Folge . . ., was wird über den Ort, die Zeit, die näheren Umstände gesagt, in welchem Verhältnis stehen . . . usw. Dann müssen die Kinder endlich davon loskommen, die Frage wiederholen zu wollen. Sie können einfach nicht plappern: „Er tut es aus einem . . . Grunde“, sondern sind gezwungen, den konkreten Grund selbständig anzugeben.

Solche Fragen nenne ich substantielle Fragen.

Seminardirektor Dr. Bendt weist im „Wegweiser zur Vorbereitung auf die Lehrerprüfungen“ (Osterwieck, Ziefeldt. 3,20 M.) ähnlich darauf hin und bringt ein recht einleuchtendes Beispiel:

Man hört öfter eine Lehrprobe, deren Fragestellung der Form nach tadellos ist, und doch langweilen sich die Kinder. Worin hat das seinen Grund? Die Fragen regen die Selbsttätigkeit nicht an, sind keine Denkfragen. In diesen allein liegt das Geheimnis des guten entwickelnden Unterrichts. Wer Denkfragen stellt, bei dessen Fragen mag selbst einmal das Fragewort am Schluß stehen, er wird trotzdem etwas erreichen. Also prüfe der Lehrer jede Frage daraufhin: Fördert sie die Selbsttätigkeit der Kinder oder nicht? Zugleich wird die Beteiligung der Kinder ihm einen Maßstab an die Hand geben. Fort mit allen sogenannten „Klapperfragen“! Das Wesen derselben besteht darin, daß nur ein Sachteil erfragt wird. Das ist nur in der Grammatik bei Satzergliederungen zulässig. Die gute Frage aber erfordert die Unterordnung eines Begriffes unter einen andern. Beispiel: „Ein Knabe hatte das Bein gebrochen“. Falsche Fragen: Wer hatte das Bein gebrochen? Was hatte der Knabe gebrochen? Richtig: Welches Unglück war einem Knaben zugefallen?

Solange die alte Fragetechnik, wenigstens bei Prüfungen, unentbehrlich ist, folge man den Ratschlägen eines älteren Meisters, zu dessen Zeiten die Fragespielerei auf der Höhe ihres Ruhmes stand: man höre auf Kehrs Anweisungen für die Lehrseminaristen seines Seminars (enthalten in Kehrs „Praxis der Volksschule“, Gotha, Thienemann).

Ist der Unterricht dialogisch, dann hat der Lehrer Folgendes zu beachten:

a) Die Frage muß den Forderungen der Fragebildung entsprechend formuliert sein. Das Fragewort muß am Anfang des Satzes stehen. Die Forderungen, welche man an die Deutlichkeit, Bestimmtheit, Einfachheit, Kürze und Vollständigkeit der Fragen zu stellen berechtigt ist — (man vergesse nie, daß die Frage ein logischer, sprachlicher und didaktischer Akt ist!) —, müssen streng erfüllt werden. Am besten sind die sog. „W-Fragen“ (wohin, womit, wodurch, woran, weshalb, warum usw.) Affirmativ- und Negativfragen sind nicht gestattet. Wenn Sokrates sagt: „Rede, daß ich dich sehe!“ — so könnte man mit demselben Rechte dem Lehrer zurufen: „Frage, daß ich dich kennen lerne!“ An der Art und Weise, wie der Lehrer fragt (ob exakt und präzise oder nachlässig und unbestimmt), erkennt man sofort den Mann. Es gibt kaum etwas Unangenehmeres als das geistlose und zwecklose Abfragen mancher Lehrer, durch welches die Betreffenden ihre Gedankenarmut und ihre ungenügende Vorbereitung auf den Unterricht in höchst ungeschickter Weise zu verdecken suchen und dadurch zugleich auch die geistige Tätigkeit der Kinder hemmen. Inhalt und Form der Frage müssen daher unter allen Umständen korrekt und zweckmäßig sein. (Vgl. Reinstein, Die Frage im Unterrichte. Leipzig, Leuckart, 1874.)

b) Die Frage ist an sämtliche Kinder der ganzen Klasse zu richten. Der Unterricht ist für alle, nicht für einzelne bestimmt; darum müssen auch alle zum Nachdenken veranlaßt werden, die gestellte Frage zu beantworten. Zum Nachdenken muß man aber den Kindern die erforderliche Zeit lassen.

c) Diejenigen Kinder, welche die Frage beantworten können oder wollen, haben dies dadurch zu erkennen zu geben, daß sie bescheiden den Zeigefinger der rechten Hand erheben und den Ellbogen des rechten Armes in die linke Hand stützen. Andere Kundgebungen, z. B. das Erheben vom Platze, das Vorbeugen des Körpers, das Bohren des Fingers in die Luft, das Aufpochen mit dem Ellbogen, der Ruf: „Ich! ich! usw.“, sind durchaus nicht zu gestatten. Auch das Chorantworten der Kinder darf nicht vorkommen. Eine Ausnahme findet nur dann statt, wenn es auf ausdrücklichen Befehl des Lehrers geschieht und wenn die Form der Antwort bereits festgestellt ist. Im letzteren Falle hat dann der Lehrer aber auch dafür zu sorgen, daß dabei die nötige Abwechslung vorkommt (bald einzelne Abteilungen, bald die ganze Klasse) und daß das Chorsprechen (bei Einübungen) streng im Takte (aber nicht nach Silben und Wörtern, sondern nach Redeteilen mit guter Betonung) vor sich geht, so daß alles wilde Durcheinanderschreien sorgsam vermieden wird. Wird

Chorsprechen in der Weise geübt, dann hat es seinen großen Segen, denn es löst — um mit Wiedemann zu reden — die Zunge, kultiviert die Aussprache, gibt dem Schüchternen Mut, es hält bei der Stange und schützt die Kinder vor Langeweile. Festzuhalten ist dabei der Grundsatz: Die Einzelantworten müssen laut, die Chorantworten leise (aber scharf akzentuiert) gegeben werden.

d) Ist die Frage gestellt, dann überschaut zunächst der Lehrer seine Schüler. Erst wenn er diese Übersicht gehalten hat, ruft er das eine oder das andere Kind beim Familiennamen (nicht beim Taufnamen) zur Beantwortung der Frage auf. Auf die Kinder zu zeigen oder sie durch Zudeckungen zum Antworten aufzufordern, ist nicht gestattet. Die Kinder werden außer der Reihe gefragt. Eine Frage der Reihe nach ist nur bei Repetitionen zulässig. Der Lehrer soll nicht allein diejenigen fragen, welche den Finger erheben, sondern auch diejenigen, welche dies nicht tun. Hat der Schüler den Finger erhoben ohne die Antwort geben zu können, so ist derselbe ebenso straffällig als der andere, der den Finger nicht erhebt, obgleich er die Antwort geben kann. Bei Repetitionsfragen ist darauf zu sehen, daß sich zur Antwort alle Kinder ohne Ausnahme melden, d. h. den Finger erheben. Es genügt durchaus nicht, daß sich vielleicht nur einige befähigte Kinder zur Antwort melden. Wo letzteres der Fall ist, da hat der Lehrer ein Merkzeichen, daß seinem Unterrichte irgend etwas gefehlt hat.

e) Hat der Lehrer seine Kinderschar überschaut und ein Kind bei seinem Namen aufgerufen, dann hat sich das betreffende Kind sofort und rasch von seinem Platze zu erheben, gerade zu stehen, dem Lehrer fest ins Auge zu schauen und die verlangte Antwort frisch und laut, einfach und bestimmt zu geben. Gebückte Stellung, Auflegen der Hände auf die Tafel, nieselndes oder lispelndes Sprechen ist ebensowenig zu dulden, als das Antworten mit einem einzigen Worte oder das zu frühe Niederlegen. Das aufgerufene Kind darf sich erst setzen, wenn der Lehrer weiter spricht. Jede Antwort muß laut und in einem dem Sinne nach vollständigen Satze erfolgen. Dabei ist es von besonderem Werte, daß der Lehrer kurze Fragen stellt, die eine lange Antwort erfordern, — nicht umgekehrt! Die Kinder müssen viel sprechen — der Lehrer wenig! In dem ersten Schuljahre empfiehlt es sich im Interesse der Sprachfertigkeit der Kinder, die Frage des Lehrers mit in ihre Antwort aufzunehmen; auf den höheren Klassenstufen soll man aber nicht mehr slavisch darauf halten, vielmehr ist dort dahin zu streben, daß die Kinder ihre eigenen Gedanken mit eigenen Worten ganz und vollständig ausdrücken. Es ist schwer, darüber allgemein-gültige und bindende Bestimmungen aufzustellen, und Weis sagt daher bezüglich des Unterrichtes im Rechnen in dieser Beziehung sehr treffend: „Bei der Einführung in die Rechenoperation verdeckt die unvollständige Antwort das mangelnde Verständnis, bei der Einübung aber die vollständige Antwort die mangelnde Fertigkeit.“

f) Wenn die Kinder gegen die eine oder die andere der aufgestellten Forderungen verstoßen, dann hüte sich der Lehrer vor langen Moral-

predigten, durch welche die Zeit versäumt und der Disziplin geschadet wird. Am besten ist es, wenn der Lehrer einen Augenblick mitten im Satze innehält und den betreffenden Schüler mit scharfem Blicke fixiert, oder wenn er mit einem Stäbchen leise auf das Katheder klopft, oder endlich, wenn er mit der Hand ein Zeichen gibt. (So ist z. B. das Zeichen dafür, daß der Lehrer statt einer unvollständigen Antwort eine Antwort in ganzem Satze verlangt, ein Kreis, den der Lehrer mit der rechten Hand beschreibt. Das Zeichen für eine zu schnelle Antwort ist ein wagerechter Strich mit der Hand, für eine zu langsame eine Zickzacklinie.) Der Lehrer muß Worte sparen, wenn Zeichen genügen. Die Redseligkeit mancher Lehrer ist nicht allein vollständig unnütz, sondern auch schädlich für ihn und für die Kinder (Matth. 12, 36).

g) Beim Antwortgeben der Kinder ist das sog. Vorsagen der Antwort durchaus nicht zu dulden, denn es ist dies nicht allein eine Lüge und ein Betrug von seiten desjenigen, der die Antwort eines anderen für seine eigene ausgibt und sich mit fremden Federn schmückt, sondern auch eine Veranlassung zu Lüge und Betrug von seiten desjenigen, der vorsagt. Kann oder mag der Schüler die Antwort nicht richtig geben, dann mag er schweigen. Der Lehrer aber hat dabei Veranlassung zu prüfen, ob das Fehlen der Antwort a) aus bösem Willen, b) aus Unachtsamkeit, c) aus Unfähigkeit des Kindes, oder d) ob es durch eigene Schuld des Lehrers (durch zu barsches Wesen, durch undeutliche, unbestimmte, zu schwierige Fragen usw.) entstanden ist. Die Heilung des Übels richtet sich nach der Quelle desselben. In jedem Falle haben sich aber junge Lehrer zu hüten, beschränkte Schüler nach einer falschen Antwort sitzen zu lassen. Das Aufnehmen der Antwort und das Hinleiten vom Falschen zum Richtigen ist eine Hauptsache! Wer dabei die Geduld verliert, taugt nicht zum Lehrer!

Literatur:

Die ältere Praxis zeigt R e h r, Praxis der Volksschule. Ein Wegweiser zur Führung einer geregelten Schuldisziplin und zur Erteilung eines methodischen Schulunterrichts für Volksschullehrer und solche, die es werden wollen. 12. verbesserte Aufl. 1903. Dresden, Thienemann. 4,40 M., geb. 4,90 M.

Die neuere Praxis findet man klar und übersichtlich in Für und Wider erörtert in

R u d e, Schulpraxis. Dierwied, Zickfeldt. 3./4. Aufl. 1915. 8,75 M., geb. 11,50 M.

Rude betrachtet auf S. 522—530 die Lehrerfrage, Arten der Frage, Anforderungen an die Frage, Nachteile der fragenden Lehrerform, die Anwendung der Frage im Unterricht, die Antwort des Schülers, vollständige oder unvollständige Antworten?, die Aufgabe als Lehrerform und gibt eine Literaturübersicht.

Vgl. ferner:

J u s t, Über die Form des Unterrichts in Reins Enzyklopädie I, 299 ff.

F o l k s, Frage im Unterricht. Reins Enzyklopädie II, 953 ff.

B ü h l s d o r f f, Die vollständige Antwort. Päd. Warte. 1908, Heft 19.

K a r s t ä d t, Das Fragepiel in der Schule und sein Ersatz. Päd. Warte. 1910, Heft 3 und 4.

Ich habe an Versuchen gezeigt, daß die Frage das s e l b s t ä n d i g e Urteil nicht weiter bildet, sondern im Lauf der Schulzeit relativ herabdrückt, und daß Kinder, die an den Frageunterricht gewöhnt sind, gar nicht mehr antworten, was sie selber denken, sondern, was die Frage von ihnen fordert.

B e e z, Die Lehrer- und Schülerfrage im Unterricht. Ein Beitrag zu ihrer theoretischen und praktischen Grundlegung. Päd. Warte. 1910. Heft 11 und 12 zeigt, wie der kindliche Fragefluß unter der Einwirkung der Schule versiegt, fordert, daß der Lehrer das Kind wieder zum Fragen bringen, oder richtiger, nicht davon abbringen und den mitgebrachten Fragetrieb nicht dämpfen, sondern geflissentlich betätigen lassen soll.

Ersatz des Fragepiels.

Allmählich wird es jedem Lehrer gelingen, auch die eingefleischteste Fragereischule umzugestalten. Die Kinder lernen wieder erzählen, fragen, sich selbst für den Unterricht vorzubereiten, kurz, lernen alles wieder, was sie verloren und vergessen hatten, wenigstens in der Schule. Zu Hause fragt das Mädchen tapfer weiter bei Eltern und erwachsenen Geschwistern, erzählt, was es gesehen, gehört, erlebt hat. Warum sollte es nicht möglich sein, die Kinder wieder zu Fragern in der Schule und den Lehrer zum Leiter der Selbsttätigkeit zu machen.

Darum sollen die Vorteile der Frage durchaus nicht der Schule verloren gehen. Ich habe dazu in der Päd. Warte (1910, Heft 3 und 4) folgendes ausgeführt, das hier wiederholt sei, weil die Nummern leider vergriffen sind:

Was soll aber ohne Frage in der Schule werden? Darauf wäre zunächst zu antworten: Die Frage selbst soll in der Schule bleiben, nur nicht die Schlußfragenketten und die Abfragerei bekannter Inhalte.

An die Stelle „zwingender“, suggerierender Fragen könnten sehr wohl a l l g e m e i n e r e Fragen treten: Was haben wir noch vergessen? An welcher Stelle könnten wir ausführlicher erzählen? Wer hat zu dem oder jenem Punkte etwas hinzuzufügen? Was kommt jetzt erst? Welcher Teil folgt nun?

Mit diesen und ähnlichen Fragen läßt sich der Inhalt der letzten Lehrstunde vollkommen reproduzieren, ohne daß die Fragen den Schülern auch nur das Geringste für die Antwort verraten. Alle solche Fragen,

die den Inhalt der Antwort nicht andeuten, müssen Heimatrecht in der Schule behalten. Sie müssen sogar ständig verwandt werden, da sie in hohem Grade geeignet erscheinen, die Selbstständigkeit des Reproduzierens größerer Vorstellungsgruppen zu fördern.

Ihnen verwandt sind die Aufforderungen zum Berichten, Schildern, Ergänzen, Verbessern. Mit diesen allgemeinen Fragen und Aufforderungen läßt sich ungefähr der ganze Schulbedarf bestreiten.

Was nun die Anregung zur Mitarbeit bei Durchnahme neuen Stoffes betrifft, so lehrt uns das tägliche Leben, daß es hierzu nur zwei Mittel gibt: 1. Die Erzählung, in die der Hörer fortwährend seine Eindrücke, Vermutungen und Zweifel flücht und in die er frisch hineinfragt, wenn ihm etwas nicht ganz klar ist. 2. Der Dialog. Eine dritte Art ist nicht denkbar.

Als Meister der zu eigenem Mitschaffen anregenden Erzählung hat sich Gansberg erwiesen. Während sein Ziel jetzt „produktive Arbeit“ heißt, glaubte er im Anfange durch Umwandlung aller Stoffe in Probleme und Erzählungen die Schule im Rahmen der bestehenden Bestimmungen reformieren zu können. Wegen Mangels an Raum verweise ich hier auf ein Kabinettstück seines neuesten Wertes „Produktive Arbeit“ (Quelle & Meyer, Leipzig) S. 15—42: „Wörter, die lebendig wurden“. Welche ungeheure Flut von Kinderbemerkungen und Kindererzählungen eine einzige einfach erfundene Geschichte herausbeschwören kann, das ist hier unvergleichlich schön gezeigt. Bei Abschweifungen der kleinen Mitarbeiter führt der Lehrer durch einen energischen Ruck die Erzählung weiter dem Ziele zu. Ältere, an die reine Fragekultur gewöhnte Schüler werden freilich zunächst bei der wechselfeltigen Erzählung versagen. Man versuche aber bei Neulingen, die noch nicht „schulgemäß“ trainiert sind, irgend etwas aus dem Erfahrungskreise der Schüler zu berichten, und man wird sehen, wer mehr zu Worte kommt: der Lehrer oder das Kind!

Noch natürlicher aber ist das geläufigste Mittel des Gedankenaustausches, das Zwiegespräch. Im wirklichen Leben läßt kein einigermaßen normal veranlagter Mensch stillschweigend und passiv einen Rede-Ström über sich ergehen. Wer uns zumutete, das zu erdulden, den würden wir als unerträglich meiden. Ein französischer Essay in den Annalen definierte neulich die Kunst der Konversation als die Kunst des Zuhörens. Von Natur sei der Trieb, sich sofort zu allem Gehörten spontan zu äußern, so stark, daß man in einer Unterhaltung immer nur seinen eigenen Gedanken folge und seine eigene bald erfolgende Antwort klingen höre. Diesen Naturtrieb zu überwinden oder wenigstens einzuschränken, sei die Qualität des liebenswürdigen Partners, der sich als unterhaltsam angenehm machen wolle. Es ist klar, daß der Trieb zu spontaner Reaktion auf Mitgeteiltes beim Kinde noch stärker ist als beim immerhin schon bedenklich abgeschliffenen und zum Normaltypus polierten Erwachsenen; ferner ist selbstverständlich, daß die Kinder im Unterrichte nicht zu konziliantem, nickendem Zuhören, sondern zum Äußern ihrer Gedanken und

Gefühle angeregt werden sollen. Daraus folgt, daß der mächtige Zug, sich auszusprechen, der uns ja von jedem vorschulpflichtigen Kinde her bekannt ist, nicht durch verkehrte Maßnahmen (Fragemanie, Schweigeverbot bei plötzlichen Äußerungen, starre unnahbare Autorität, Korrigieren der kindlichen Redeweise, Anwenden der steifen Schriftsprache beim Sprechen, Auswendiglernen unverständlicher religiöser Memoriestoffe usw.) unterdrückt werden darf. Es gibt keinen Grund zur Annahme, daß dann ein Kind dem Lehrer gegenüber nicht ebenso „plappermäulig“, d. i. fragesüchtig und mitteilungsbedürftig sein sollte wie zu andern Bekannten, denen es Vertrauen entgegenbringt.

Bei Dialogen auf dieser Grundlage ergeben sich die verschiedensten Mittel gegenseitiger Mitteilung. Hier ist die Frage an ihrem natürlichen Platze: die Lehrerfrage und vor allem die Schülerfrage. Die Lehrerfrage richtet sich hierbei wie bei jeder natürlichen Zwiesprache nicht auf Satzbruchstücke; sie fordert von den Hörern, ihre Meinung mitzuteilen, fragt nach ihrer Vermutung über Motive, Begleitumstände der Handlung, Erfolge, über den wahrscheinlichen Fortgang, über Ähnliches aus dem Erfahrungskreise der Hörer u. dergl. Die Schülerfrage aber darf nicht bloß am Schlusse des Dargebotenen berechtigt sein. Wenn man nach der Lektion gelassen das große Wort ausspricht: „Wer etwas nicht verstanden hat, der frage mich“, so ist das erfahrungsmäßig meistens erfolglos. Junge Leute (die man übrigens mehrere Jahre nach der Schulentlassung öfters nach ihren Eindrücken über den Schulunterricht fragen sollte) haben mir öfters versichert, daß es ihnen peinlich gewesen sei, auf solche Aufforderungen hin keine Frage gewußt zu haben. Was hätten sie aber fragen sollen, da ja doch der Lehrer alles haarklein auseinandergesetzt hätte! Ich habe auch die Beobachtung gemacht, daß Kinder, die immer wieder zu solchen Fragen angehalten werden, unkindliche, unechte, erheuchelte Fragen stellen. Die Kinderfrage muß neben der Lehrerfrage und der Mitteilung durch den Lehrer einherlaufen, nicht hinterdreinhinken. Sie erfolgt auch im ersten Schuljahre prompt an richtiger Stelle und in größerem Maße, als es manchmal der Lehrer wünscht. Wie sie aber später wieder auferwecken, wenn sie die Schule getötet hat? Das wird am leichtesten möglich sein durch absichtliche Lücken in der Darstellung des Lehrers, durch gewollte scheinbare Widersprüche und Unklarheiten. Da flüstert dann bald ein Schüler seinem Nachbar einige Worte ins Ohr und siehe, es stellt sich heraus: es war eine Schülerfrage. (Die Wenden bauten ihre Dörfer in Kreisform. Sofort flüstert ein Schüler: Wie kamen sie denn dann hinein? Und so ergibt sich durch weiteres hin und her die Hufeisenform statt der Kreisform.)

Ebenso anregend, oft auch erheitern wirken die Paradoxa und Hyperbeln. (Beim Land- und Seeklima: „Das Meer ist ein großer Kochtopf“; „Die Bissaboner Straßennamen sind so lang, daß die Namenschilder noch weit über das Ende der Straße hinwegragen“.) Sie reizen zur nähern Beleuchtung, Deutung, zum Berichtigen, zum Zurückführen

auf den richtigen Maßstab und den eigentlichen Sinn. Ganz ähnlich steht es mit der sogenannten direkten Ironie, die genau das Gegenteil von dem behauptet, was der Redende eigentlich meint. („Ihr würdet natürlich nicht so handeln wie Adam und Eva.“)

Alle diese Mittel kommen der wirklichen Sokratik viel näher als die Frage nach Sachbruchstücken. Sokrates führte seine Hörer ganze Gedankengänge durch Rede und Gegenrede, ging auf falsche Einwände ein, folgte ihnen willig und unterstützte den Gegner bei den unlogischen Argumenten, bis dieser endlich bei den letzten Konsequenzen seinen eigenen Irrtum einsah und sich selbst verbesserte. Diese historische Sokratik bilde einen Teil des Frageerfahes. Der Lehrer gehe ruhig einmal einen Holzweg; wenn sich nur seine Kinder melden, um den Irrtum festzustellen, so ist das viel eher Selbsttätigkeit als das Antworten der ganzen Klasse auf Fragen. Sokratisch wäre auch der Widerspruch des Lehrers gegen richtige Urteile des Schülers. Das zwingt zur Begründung der Meinung, zur Vorsicht im Urteilen — zur Einsicht, daß der Lehrer nicht bloß Fertiges gibt, sondern auch absichtlich irreführt, um den richtigen Weg selbständig wiederfinden zu lassen.

Einzelne Wort- und Sachertklärungen werden am einfachsten von Kindern durch bloße Nennung eines gesprochenen oder gelesenen Wortes im Frageton gefordert.

Bei Bildern, Modellen, Natur- und Kunstgegenständen erfolge zunächst der Schülerbericht, dem schließen sich Ergänzungen durch den Lehrer an. R. Löwe zeigt in seinen „Präparationen für den Deutschunterricht der Unterstufe“ (Osterwied, Zickfeldt. S. 154, 312 ff.) vortrefflich die Bildbetrachtung ohne Anleitung des Lehrers.

Das Wichtigste aber beim Frage-Erfah ist die Befähigung der älteren Schüler zu selbständiger geistiger Arbeit überhaupt. Mit Vortrag, Dialog und richtiger Sokratik ist allein noch wenig getan. Die Schüler sollen die wissenschaftlichen Hilfsmittel befragen lernen, die ihnen doch später allein zur Verfügung stehen, wenn sich die Schultür hinter ihnen geschlossen hat. Selbstverständlich nur diejenigen Bücher, die ihrem Verständnisse wirklich zugänglich sind. Der Schüler lerne also sein kleines orthographisches Wörterbuch, ein Fremdwörterbüchlein, und — ein kleines Handlexikon befragen. Mit ihrer Hilfe verbessere er Fehler, gebe selbst Wort- und Sachertklärungen und Auskünfte unter Anleitung des Lehrers. Ja, ältere Schüler sollten vorher zu Hause möglichst den Stoff durchlesen, der in der Schule verarbeitet werden soll. So teilt der Lehrer z. B. mit: Morgen besprechen wir in der Geographie Persien. Leset in eurem Realienbuche und in sonstigen Büchern darüber nach und erzählt morgen davon! Da ergibt sich dann des Lehrers Erklärung von selbst. Er hebt ein Wort hervor: „Sitte sagt ihr?“ (Die Schüler versuchen dann, das Wort zu erklären wie alles übrige, was in den Realienbüchern allgemein gehalten ist.) Der Lehrer widerspricht, tut, als hätte er falsch verstanden, läßt sich belehren, regt an zur Detaillierung usw., fügt Eigenes hinzu, hilft ordnen und glätten und

läßt nachher bestimmte Themen zum Erzählen und Aufschreiben herausstellen.

Bei allen diesen selbständigen Betätigungen der Kinder empfiehlt es sich, die von Gaudig vorgeschlagenen Denkrichtungen allmählich erarbeiten zu lassen. Wie z. B. die Kinder bei geographischen Besprechungen einen geordneten Gang gewinnen (sie sprechen erst selbständig aus, was die Karte erzählt, etwa über: Lage von Deutschland zu andern Nachbarländern, zum Pole, zum Äquator, zum Meere, zum Gebirge, über Grenzen, Größe, Bodenform, Bewässerung usw.), den sie bequem jedesmal gehen können, so müßten gewisse feststehende Fragen und Probleme in jedem Fache erarbeitet werden. Darüber hinaus wird schon der Lehrer dafür sorgen, daß sie nicht zu starren, unbeugsamen Schablonen werden. Diese Fragen sind zwar Fesseln, aber keine so engmaschigen wie die bisherigen Sakteil-Fragen.

Versuche und Anregungen sind es nur, die hier geboten werden sollten. Dabei soll nicht unerwähnt bleiben, daß von verschiedensten Seiten, so auch von der Herbartischen Schule, gegen das Fragespiel, allerdings zum Teil in andrem Sinne, energisch gekämpft worden ist. Der Erfolg mußte zunächst gering sein. Plötzlich das ganze Unterrichtsverfahren umstoßen kann auch der Min.-Erl. vom 31. Januar 1908 nicht. Aber langsam und sicher wird er wirken, und vieles wird erst noch theoretisch erörtert werden und praktisch erprobt werden müssen, ehe wir einen Ersatz der Fragemanie geschaffen haben werden. Daneben heißt es: An die Arbeit gegen das Fragespiel.

Literatur.

Rude, Schulpraxis. Osterwied, Zidfeldt. 3./4. Aufl. 1915. 8,75 M., geb. 11,50 M.

Dr. Rich. Seyfert, Die Unterrichtslektion als didaktische Kunstform. Praktische Ratschläge und Proben für die Alltags-Arbeit und für Lehrproben. Leipzig, Wunderlich. 4. vermehrte Aufl. 1916. 3 M., geb. 3,60 M.

Gibt vorzügliche theoretische Begründung eines geistvollen Unterrichts ohne Fragegeklapper. Beachtenswert ist bei Seyfert alles; hier aber interessiert uns am meisten der 9. Abschnitt „Unterrichtsimpulse“. Die Frage ist nur ein Unterrichtsimpuls. „Unterrichtsimpulse müssen die Aufforderung zu einem bestimmten geistigen Tun enthalten.“ „Frage so wenig, als nur irgend möglich, sondern Sorge dafür, daß die Kinder sich selbständig forthelfen.“ „Jede Frage erhält die Antwort, die sie verdient.“

Zur Beurteilung der Lehrproben.

Wie die Kommission die Lehrproben beurteilt, das hängt hauptsächlich von der Lebendigkeit und Frische des Lehrers und der Kinder ab, vorausgesetzt, daß sonst methodisch und sachlich alles richtig ist. Denn die methodische und sachliche Richtigkeit ist stillschweigende Voraus-

setzung, und bei Verstößen dagegen wird alles Leben in der Klasse seinen Eindruck teils einbüßen, teils sogar verfehlen. Man hüte sich ja, einen verfahrenen Eindruck zu machen, beachte die klare Gliederung, fasse scharf zusammen. Darunter braucht die Frische nicht zu leiden.

Zur Selbstkritik mögen einige Schemata anregen. Jeder stelle seinen Lehrseminaristen nach seiner „Praxis der Volksschule“ folgende 15 Fragen.

1. Welche Stellung und Bedeutung nimmt die Lektion im Unterrichtsplane der betreffenden Schulklasse ein?
2. War alles, was der Lehrer gebracht hat, sachlich richtig?
3. Stand die Menge des Lehrstoffes (der Umfang) im richtigen Verhältnis zur gegebenen Zeit?
4. War die Disposition klar? War der Stoff richtig verteilt?
5. War der Unterricht anschaulich? a) Veranschaulicht durch Lehrmittel, b) durch das Wort des Lehrers.
6. Hat der Lehrpraktikant logisch entwickelt?
7. Hat er das Entwickelte sicher eingeübt, fest eingepägt und die Kinder zum zusammenhängenden Sprechen angehalten?
8. Kam die geeignete Lehrform zur Anwendung? Wie war die Fragebildung und die Verteilung der Fragen?
9. Was ist für oder gegen das eingeschlagene Verfahren zu sagen, und welche anderen Wege hätten eingeschlagen werden können oder sollen?
10. Wie war der Lehrton und der gesamte Geist des Unterrichtes?
11. Wie war die Sprache des Lehrers in bezug auf Lautrichtigkeit, Stärke, Betonung usw.?
12. Was ist über die Persönlichkeit des Lehrers, über seine Haltung, seine Manieren und über die Haltung der Kinder zu bemerken?
13. Wie war die Disziplin? Waren die Kinder aufmerksam und ruhig?
14. Hatte der Lehrer Auge und Ohr für die Fehler und Überschreitungen der Schüler, oder hat er manches übersehen?
15. Was ist über den gesamten Erfolg des Unterrichtes zu berichten? (Grad der Leistung.)

Ein kürzeres Schema ist z. B. das von Sem.-Dir. Dr. Walsermann aufgestellte (Päd. Bl. f. Lehrerbildung und Lehrerbildungsanstalten, 1908, 4).

I. Der Unterrichtsstoff.

Auswahl, Umfang, Gliederung.

II. Die Behandlung desselben.

A. Die Vergegenwärtigung des Stoffes betreffend:

Vorarbeit, Ziel, Aufbau, Hilfsmittel, Erklärungen, Wiedergabe.

B. Die Verarbeitung des Stoffes betreffend:

Verständnis, Entwicklung, Selbständigkeit, Lehrformen.

C. Die Anwendung und Befestigung des Gelernten betreffend:
Aufgaben, Wiederholung und Übung.

III. Das Auftreten der Lehrperson.

Vorarbeitung, Haltung, Sprache, Lehrton.

IV. Das Verhalten der Kinder.

Körperhaltung, Ordnung und Ruhe, Aufmerksamkeit, Sprechen
und Chorsprechen. — Bemerkungen.

Literatur:

Schulrat A. Gehrig hat bei Meyer (Prior), Hannover (Vinden) einen Block zu Entwürfen und Beurteilungen von Lehrproben herausgegeben, der „ein theoretisches-praktisches Hilfsmittel zum Gebrauch an Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten sowie in pädagogischen Fortbildungskursen“ sein soll. 0,70 M.

Dr. R. Sepsfert gibt in seiner „Unterrichtslektion als didaktischen Kunstform“ (Leipzig, Wunderlich. 2,50 M., geb. 3,60 M.) im Abschnitt „Zur Kritik“ (S. 81, 3. Aufl.) vorzügliche Beispiele zur Beurteilung von Lektionen. Er hält sich dabei nicht an so allgemeine Gesichtspunkte wie Rehr und Walfemann, sondern beurteilt Frage für Frage aus gedruckten Musterbeispielen. Wir wollen hier nicht nachahmend ähnliche Kritiken bieten, verweisen vielmehr auf Sepsferts wertvolles Werk. Man studiere es gründlich, auch die eigenen Unterrichtsproben Sepsferts, und man wird bald den großen Gewinn für seinen eigenen Unterricht verspüren.

Rude, Methodik, Bd. I (Osterwied, Zickfeldt) bespricht ausführlich im Abschnitt „Behandlung der biblischen Geschichte“

1. Behandlung nach Formalstufen,

2. den darstellenden Unterricht.

Man gewinnt daraus einen Maßstab zur Einteilung des Stoffes in methodische Einheiten, zur Beurteilung der Zielsetzung, der Vorbereitung, der Darbietung und Vertiefung, der Verknüpfung, Zusammenfassung und Anwendung. Ebenso findet man Angaben über den darstellenden Unterricht und seine Literatur.

Ernst Vinde, Der darstellende Unterricht nach den Grundsätzen der Herbart-Zillerschen Schule und vom Standpunkte des Nichtherbartianers. Leipzig, Brandstetter. 3. Aufl. 1919. 3,50 M., geb. 4,50 M.

Vinde, der bekannte Verfasser der „Persönlichkeitspädagogik“ setzt sich mit der Zillerschen Schule und ihrem darstellenden Unterrichte auseinander und gibt in anregender Weise seinen eigenen Standpunkt.

Gedruckte Präparationen.

Viele bekreuzigen sich bei dem bloßen Gedanken, daß es so etwas wie gedruckte Präparationen überhaupt geben könne. Und gewiß liegt bei bloßer Nachahmung gedruckter Muster kein Segen in ihnen. Im Gegenteil schaden sie dann mehr als sie nützen.

Aber, Hand aufs Herz! Könnte die Lehrerschaft die wirklich guten Präparationen entbehren? Sicherlich nicht! Es ist leicht gesagt: „Der Lehrer sichte den Stoff nach Quellenwerten, suche das Interessanteste für seine Schüler heraus und gestalte es dann methodisch packend, wie's der Geist ihm gebet!“ Wer kann denn das? Ein Lehrer nicht, und ein anderer Mensch, sei es der gelehrteste, auch nicht. Denn niemand ist Universalist und Polyhistor. Wer fast ein Duzend Fächer auf der Oberstufe zu geben hat, der soll uns doch in all diesen Fächern das Forschen in den Quellen und das Zusammentragen gefälligst einmal vormachen! Es geht einfach nicht. Es geht zwar auf einigen wenigen Gebieten, aber nicht gleichzeitig auf allen. Zeit und Kraft fehlen dazu. Präsent aber kann niemand auf dieser unvollkommenen Welt allen Stoff haben, den er für seine Klasse methodisch zu befragen hätte. Es liegt in dieser Annahme eine unbewusste Selbsttäuschung. Wer wirklich seinen Kindern ständig das Wertvollste bieten will, der muß schon nachsehen, was andere Männer an Stoff ausgewählt und zusammengetragen haben für die Schule, Männer, die sich Jahre hindurch speziell nur mit diesem Fach und dem Problem seiner Ausbeutung für die Schule beschäftigt haben.

Gerade das Spezialistentum, den Fachlehrer, die Fachstunden lehnen wir alle ab. Da wir nun nicht bloß in Lieblingsfächern unterrichten, sondern in allen Klassenfächern, wäre es unverantwortlich, hochmütig, übersehen zu wollen, was besser Beschlagene in diesen Fächern geleistet haben.

Die Präparationen sind also mindestens als Materialien- und Funde für jeden Lehrer, den alten und erfahrenen wie den jungen, unentbehrlich.

Eine andere Frage ist es, ob die methodische Bevormundung und Zurechtshneidung berechtigt ist. Hier muß man zugeben: darin ist gar zu viel gesündigt. Ein ganzes Werk voll Fragen und Antworten ist vom Übel. Wozu die haar klein ausgeführten Lektionen? Soll sie ein Lehrer wörtlich so nachhalten? Doch nicht! Also lasse man die Fragen und Antworten nicht ein ganzes Buch füllen, zeige an einigen ausführlichen Beispielen, wie man sich die Darbietung in der Klasse denkt, und stelle dann den Stoff skizzenhaft für die Schule dar mit Angabe der Lehr- und literarischen Hilfsmittel, mit Winken, Hinweisen, Anregungen.

An einigen ausführlichen Beispielen aber übe sich der Anfänger. Er probiere sie aus, glossiere und kritisiere sie für sich. Was kannst du daraus verwerten, was mußt du verwerfen? Was scheint dir zu breit, zu leicht, zu schwer, zu flach, zu hoch? Man versuche eine Kritik der Fragen und sonstigen Unterrichtsimpulse etwa im Sinne Dr. R. Seyferts; dann wird das Studium gedruckter Präparationen gewiß von Segen sein.

Rude, der im Anschluß an seine bekannte Methodik im Zidelschenschen Verlage (Osterwiege) ein einheitliches, alle Fächer umfassendes Präparationswerk¹⁾ herausgegeben hat, schreibt in seiner „Schulpraxis“ im Hinblick auf diese Präparations-Sammlung:

¹⁾ Vergleiche Anzeige am Schluß dieses Wertes!

„Die Verwendung wertvoller gedruckter Präparationswerke ist jungen Lehrern zu empfehlen. Wenn es möglich wäre, dem Lehrseminaristen in allen wichtigen Unterrichtsfächern eine gründliche praktische Durchbildung mit in den Beruf zu geben, so wären solche Präparationswerke für den Lehrer, auch den jungen, überflüssig. Aber zur Aneignung der Unterrichtskunst reicht die Übung eines Seminarjahres, zumal bei wenigen Stunden wöchentlichen Unterrichts in einem oder in zwei Unterrichtsgegenständen, nicht im entferntesten aus. Dazu ist das ernste Bemühen vieler Jahre notwendig. Der ins Lehramt eintretende Schulumtskandidat ist ein Lehranfänger, der sich im Unterricht vervollkommen soll und will. Wenn es ihm vergönnt ist, unter der Anleitung eines tüchtigen Rektors oder der ständigen Beratung eines älteren Kollegen zu arbeiten, dann ist das für ihn eine schätzenswerte Hilfe. Vom Kreisschulinspektor, den er jährlich ein- oder zweimal prüfen, selten aber unterrichten hört, hat er nicht so viel Förderung zu erwarten, wie es zu wünschen und nur bei kleinen Kreisschulinspektions-Bezirken möglich wäre. Die wenigen Probelektionen auf den amtlichen Lehrerkonferenzen bieten, sofern sie überhaupt Muster sind, nur einzelne Bilder eines guten Unterrichts. Dazu kommt noch der Hinblick auf die zweite Lehrerprüfung. Dabei soll der junge Lehrer beweisen, ob und wie er sich theoretisch und praktisch fortgebildet hat. Die beste Vorbereitung zur zweiten Prüfung ist erfahrungsgemäß die sorgfältige Präparation auf den zu erteilenden Unterricht. Eine solche ist aber leichter angeraten als ausgeführt. Die wenigen Musterlektionen der Seminarlehrer, die eigenen Erfahrungen von der Seminar-Übungsschule her, die methodischen Kenntnisse und was die Gelegenheit bietet, alles das liefert dem jungen Lehrer allerdings ein gewisses Fundament für seinen Unterricht, wenn auch ein in vielen Teilen recht unsicheres. Aber zur Aufführung eines sicheren Baues für das weite Gebiet des Volksschulunterrichts reicht dieses Fundament in den meisten Fällen nicht aus. Es liegt da die Gefahr vor, daß der junge Lehrer bei seinem Unterricht dem Einfall des Augenblicks folgt und durch viel Irrtum erst zur Wahrheit gelangt. Wenn dann eine Revision oder das praktische Leben die Probe auf das Exempel macht, dann sind gar oft trübe Erfahrungen das Resultat. Außerordentlich erschwerend wirkt für den Volksschullehrer der Umstand, daß er Lehrer für alles ist. Bei täglich fünf bis sechs Unterrichtsstunden auf verschiedenen Gebieten ist es von vornherein unmöglich, aus eigener Kraft sich sachlich und methodisch gut auf den Unterricht vorzubereiten. Das ist der Grund, weshalb gedruckte Präparationswerke auch älteren Lehrern wesentliche Erleichterung gewähren, wenn neue Aufgaben an sie herantreten.

Nun herrscht in manchen Kreisen, besonders auch bei tüchtigen Pädagogen, eine gewisse Abneigung gegen gedruckte Präparationen. Wie ist das zu erklären? Von vornherein ist zu bemerken, daß nicht alle wertvoll sind. Wie auf anderen Gebieten, so gibt es auch hier gute, leidlich brauchbare und völlig wertlose Schriften. Die letzteren richten allerdings mehr Schaden als Nutzen an.

Viele mögen auch von solchen Präparationswerken nichts wissen, die von Anfang bis zu Ende in Fragen und Antworten durchgeführt sind. Gewiß ist, daß die Lektüre solcher ausgeführten Präparationen mühsam und zeitraubend ist, und daß der Unterricht in Wirklichkeit anders verläuft als die vorgezeichneten Fragen und Antworten. Aber für Anfänger ist zum Eindringen in ein Unterrichtsverfahren doch nichts so zweckmäßig als die Durcharbeitung einiger ausgeführten Lektionen nach vorangegangenen Studium der methodischen Grundlage. Daher ist es zu empfehlen, nur einige ausgeführte Präparationen, im übrigen aber Entwürfe zu lesen, die den Stoff nach weitergehenden Bedürfnissen berechnen und den methodischen Weg in den wichtigen Stufen markieren. Wer die Benutzung solcher Werke als unwürdig und degradierend betrachtet, der muß entweder ein Unterrichtskünstler von Gottes Gnaden sein — und die sind sehr, sehr dünn gesät — oder ein selbstzufriedener Banause, der von einem wahrhaft gediegenen Unterricht keine Ahnung hat. Aber auch wir betrachten es als herabwürdigend, wenn der Lehrer sich an gedruckte Präparationen, und wären es auch die besten, slavisch bindet, wenn er sie in seinem Unterricht mechanisch nachzuahmen sucht. Er wird dadurch unfrei, und von einem furchtbringenden Unterricht kann dabei nicht die Rede sein.

Wie sollen solche Präparationswerke beschaffen sein?

a) Die ausgeführten Präparationen sollten nicht in einer am Schreibtisch erdachten Form geboten werden, sondern so, wie sie im Unterricht entstanden sind, und zwar, wo es nötig ist, überarbeitet. Sie sollten aber immer Abbilder der Wirklichkeit bleiben.

b) Die Präparationen und die Entwürfe sollen wissenschaftlich und methodisch auf der Höhe der Zeit stehen und die Anwendung neuer Prinzipien zeigen.

c) Entwürfe sind (wie oben bereits bemerkt) im allgemeinen zweckmäßiger als ausgeführte Präparationen, da sie schneller durcharbeiten sind und dem Lehrer und seiner Individualität freien Spielraum lassen.

d) Solche Entwürfe bieten nur einen reichlich bemessenen Unterrichtsstoff und die Grundzüge der anzuwendenden Methode dar.

e) Es muß die Möglichkeit der Anpassung an die individuellen Schulverhältnisse vorhanden sein.

f) Wünschenswert ist, daß die in den verschiedenen Unterrichtsgegenständen benutzten Präparationswerke von einem einheitlichen Geiste getragen seien, und daß sie eine einheitliche Methode anwenden.

g) Erwünscht sind auch Hinweise auf die einschlägige wertvollste Literatur und auf die zu verwendenden Lehrmittel.

Wie sind Präparationswerke zu benutzen?

Ein Lehrer, der es ernst mit seinem Berufe nimmt, muß eingehende psychologische und pädagogische, namentlich aber methodische Studien betreiben. Gründliche Erforschung methodischer Fragen ist eine Vorbedin-

gung gediegenen Unterrichts. Doch ist das theoretische Studium allein nicht ausreichend. Worte belehren, aber Beispiele reißten hin. Darum ist es dem Lehrer, zumal dem jungen, zu empfehlen, wertvolle Präparationswerke zu studieren, sowohl zur schulpraktischen Fortbildung im allgemeinen als auch zur unmittelbaren Vorbereitung für den Unterricht. Doch sollte man wertvolle Präparationswerke lesen, nicht um sie als Eselsbrücken im Unterrichte zu benutzen, sondern um an ihnen zu lernen. Nicht auf das Klassenkatheder sondern auf den Studiertisch gehören Präparationswerke. Je unerfahrener der junge Lehrer ist, desto enger wird er sich naturgemäß in der Vorbereitung für seinen Unterricht an die gedruckten Präparationen anschließen, und zwar nicht zu seinem Schaden. Auch hier führt der Weg durch Gebundenheit zur Freiheit. Je mehr Erfahrungen der Lehrer sammelt, desto freier wird ganz von selbst seine Stellung gegenüber den Musterlektionen; aber auch dem gereiften Pädagogen mit tiefer methodischer Durchbildung und langjähriger Erfahrung werden sie Richtlinien und mancherlei Anregung bieten — wenn sie nämlich wertvoll sind. Dazu kommt, daß neue methodische Forderungen und Vorschläge durch Präparationen am besten illustriert werden können. Auch die realen Schulverhältnisse sorgen dafür, daß die gebotenen Präparationen nicht zur Schablone werden. Die Auswahl des Stoffes gestaltet sich notgedrungen nach dem Charakter der Schule, nach der Schulstufe, der zur Verfügung stehenden Zeit, auch nach der Gunst oder Ungunst der Verhältnisse und nach dem Geschlecht der Schüler verschieden. Hier gilt es für den Lehrer Wichtiges und Entbehrliches zu sichten, Charakteristisches festzuhalten. Und auch in der Technik des Unterrichts wird sich ein verständiger Lehrer nicht sklavisch den gebotenen Mustern unterordnen. An den großen didaktischen Normen zwar darf und kann er nichts ändern. Aber in Einzelheiten wird er, seiner persönlichen Eigenart und Erfahrung gemäß, hier und da einen anderen Weg einschlagen. Junge Lehrer sollten sich auf alle wichtigen Unterrichtsstunden jeden Tag schriftlich präparieren, zunächst sich ihre eigenen Gedanken machen, dann gedruckte Präparationen und Entwürfe lesen und das für die eigenen Verhältnisse Brauchbare herauschälen. Mit fortschreitender pädagogischer Erfahrung kann die Präparation immer kürzer werden; es genügt dann, daß der Lehrer sich eine Disposition von der Unterrichtsstunde entwirft. Erfahrene Lehrer lesen vorhandene Unterrichtsentwürfe kritisch durch, oder sie legen sich Stoff und Methode in großen Zügen zurecht. Zweckmäßig ist es, sich nach der Unterrichtsstunde bemerkenswerte Erfahrungen für kommende Fälle zu notieren.

Und in seiner Methodik (Bd. I bei Besprechung von Präparationswerken zum Geschichtsunterricht) gibt Rude noch folgende Winke:

Zur Verwendung der Präparationswerke.

Man soll solche Präparationswerke nicht als Eselsbrücken anwenden, sich nicht sklavisch im eigenen Unterricht ihnen unterordnen. Man soll sie vielmehr im Zusammenhang mit einer methodischen Begründung

studieren, um in ihren Geist einzudringen. Das ist die Hauptsache. Bei der besonderen Vorbereitung für die Unterrichtsstunden zieht der Lehrer die Präparationen dann auch als Material zu Rate. Thrandorf bemerkt (Deutsche Blätter für erz. Unterricht, XVI, 32) ganz richtig, daß die Anlehnung an solche Werke anfangs mehr slavisch sein werde; aber durch strenge Gesetzmäßigkeit führt auch hier der Weg zur wahren Freiheit.

Es ist zu empfehlen, daß der Lehrer die Präparation zuerst ganz selbständig, nach eigenem besten Können entwerfe und erst dann Präparationswerke zu Hilfe ziehe, um herauszufinden, was die Verfasser besser gemacht haben, wie man also die eigene Präparation noch verbessern könne. Zieht man gleich zu Anfang die Präparationswerke zu Rate, dann wird die eigene Präparation unselbständig.“

Literatur:

Zeißig, Vorbereitung auf den Unterricht. Langensalza, Beyer & Söhne. — Rübekamp, Präparation und Lehrstunde. Neuwied, L. Heuser. — Schumann, Vorbereitung auf den Unterricht. Neuwied, L. Heuser.



Quellennachweise und Quellenbeschaffung.

1. Quellennachweise.

Quellen zu Themen weist jede Schulzeitung nach, deren Leser man ist.

Besonders pflegen die Quellennachweise u. a.

die Pädagogische Warte (Osterwied, Zidfeldt),

die Volksschule (Langensalza, Belk),

die Praxis der Landschule (Goslar, Danehls Verlag),

die Blätter für die Fortbildung des Lehrers (Berlin, Union),

die Sonde (Langensalza, Kortkamp),

die Preussische Lehrerzeitung (Spandau, Hopfsche Verlagsdruckerei).

Aber auch jedes andere Schulblatt ist gern bereit, alle gewünschten Quellen schnellstens anzugeben.

Hier drei Beispiele laufender Quellennachweise aus der Pädagogischen Warte:

Wie ist der Rechenunterricht dem Ministerial-Erlaß vom 31. Januar 1908 anzupassen?

1. Teupser, Auswahl und Gliederung des sachlichen Rechenstoffes (Deutsche Schulpraxis, 1906. E. Wunderlich, Leipzig.)
2. Geyer, Wie erzielen wir im Rechnen Freubigkeit und praktische Erfolge? (Reiniger, Päd. Aufsätze I. H. Gesenius, Halle).
3. Reiniger, Die Gestaltung des Rechenunterrichts in bezug auf die Anforderungen des praktischen Lebens (Praxis der Landschule, 1908. R. Danehl, Goslar).
4. Güttner, Zur Umgestaltung des Rechenunterrichts (Helmich, Bielefeld).
5. Strauß, Die angewandten Aufgaben in der Volksschule. Unter Berücksichtigung des Ministerial-Erlasses vom 31. Januar 1908 (Wacht, 1910, 15 ff. Offenbauer, Eisenburg).
6. Warum und in welcher Richtung ist auf die Steigerung der Erfolge im Rechnen und in der Raumlehre hinzuwirken? (Päd. Warte, 1909/10, 17/18. Zidfeldt, Osterwied).
7. Paulig, Die Auswahl des Rechenstoffes in der Volksschule, seine Beschränkung und Erweiterung (Aus der Schule — für die Schule, 12, 12. Dürr, Leipzig).
8. Braun, Welche berechtigten Anforderungen sind an den heutigen Rechenunterricht zu stellen? (Aus der Schule — für die Schule, II, 8. Dürr, Leipzig).

9. Wie führt man die Kinder zur Rechenfertigkeit? (Rohde, Sammlung zeitgemäßer pädagog. Vorträge. R. Danehl, Goslar).
10. Warum wird im Rechenunterricht der Volksschule das Ziel oft nicht erreicht und wie ist diesem Übelstande abzuhelpen? (Ebd.)
11. Wie muß sich der Rechenunterricht gestalten, um den Forderungen des Erlasses vom 31. Januar 1908 gerecht zu werden? (Praxis der Volksschule, 17. R. Danehl, Goslar).
12. Warum und in welcher Richtung ist auf die Steigerung der Erfolge im Rechnen und in der Raumlehre hinzuwirken? (Ebd.)
13. Höfer, Angewandte Aufgaben im Rechnen und Raumlehre (Ebenda, 18).
14. Findeisen, Forderungen der Gegenwart an den Rechenunterricht (Helmich, Bielefeld).
15. Steuer, Ist Vereinfachung des Rechenunterrichts geboten? (Woywod, Breslau.)
16. Lomberg, Das Sachrechnen (Blenl & Kaemmerer, Dresden).
17. Rechnen im Lichte der Selbsttätigkeit (Deutsche Schulpraxis, 1906. Wunderlich, Leipzig).
18. Wie wird der Rechenunterricht dem praktischen Leben gerecht? (Haus und Schule, 85. C. Meyer, Hannover.)
19. Inwiefern sind die angewandten Aufgaben ein vorzügliches geistiges Bildungsmittel? (Schulblatt für Thüringen, 96. R. Böhm, Leipzig.)
20. Barth, Welche Rechenstoffe sind auf der Mittelstufe besonders zu üben, und wie sind diese Übungen zweckmäßig zu gestalten? (Päd. Warte, 3.)
21. Welches sind die Hauptmängel, die dem Rechenunterricht anhaften und welche Vorschläge sind zu deren Beseitigung zu empfehlen? (Päd. Warte, 3.)
22. Rude, Methodik des gesamten Volksschulunterrichts. Unter besonderer Berücksichtigung der neueren Bestrebungen (II. Band, Methodik des naturkundlich-mathematischen usw. Unterrichts. 20. Aufl. 1919. Zickfeldt, Ostermied).
23. Wie ist der Rechenunterricht der Volksschule zu gestalten, damit er den Anforderungen der ministeriellen Verfügung vom 31. Jan. 1908 entspricht? (Die Volksschule, 1909, 2. Julius Belz, Rangensalza.)

Wie ist der Unterricht im Deutschen zu gestalten, daß er das Denken anregt?

1. Nach welchen Grundsätzen ist der Unterricht in der Muttersprache zu erteilen, daß er sowohl die Verstandestätigkeit des Schülers wecke und fördere, als auch auf die Gemütsbildung desselben heilsamen Einfluß ausübe? (Hufeland, Minden.)
2. Wagner, Wie lernt das Kind die Muttersprache verstehen? (Päd. Reform, 91. Hamburg.)
3. Erziehliches beim Sprechen und der Sprachunterricht (Brandenburg. Schulblatt, 87. Wiegand & Grieben, Berlin).
4. Greßler, Bildung und Sprache (Rhein. Blätter, 91. Diesterweg, Frankfurt a. M.).
5. Ein Wort über Sprach- und Denkübungen (Deutsche Schulpraxis, 10. Wunderlich, Leipzig).
6. Sprechen und Denken (Schulpraxis, 12. Wunderlich, Leipzig).
7. Gewöhnung zu selbständigem Denken und Sprechen (Ebenda, 12).
8. Dörpfeld, Denken und Gedächtnis (C. Bertelsmann, Gütersloh).
9. Derselbe, Die Hauptfehler des bisherigen Sprachunterrichts. Rang und Ziel: Fertigkeit, Verständnis, Richtigkeit (Ev. Schulblatt, 72. C. Bertelsmann, Gütersloh).

10. Ewers, Das Was und Wie des Sprachunterrichts (Eo Schulblatt, 62, 63).
11. Lonnebeck, Die psychologisch-pädagog. Grundsätze, auf welchen Dörpfelds sprachunterrichtliche Reformvorschläge ruhen (Ebenda, 95).
12. Sallwürk, Die formalen Aufgaben des Sprachunterrichts (Beyer & Mann, Langensalza).
13. Schneider, Welchen Einfluß übt gute Sprachzucht auf den gesamten Schulunterricht aus und wie ist diese zu handhaben? (Schulblatt der Provinz Brandenburg, 94, Magdeburg.)
14. Schwaighusen, Wie soll die Volksschule Deutsch lehren? (Helmich, Bielefeld).
15. Beiträge zur Theorie und Praxis des deutschen Sprachunterrichts. Von E. Lüttge. Eine Sammlung von Aufsätzen über alle Zweige dieses Lehrgegenstandes. 2 M. (Sprachwissenschaft und Sprachfertigkeit. — Anschauliches Denken. — Die Lektüre als Mittel der Gedanken- und Ausdrucksbildung usw.) (E. Wunderlich, Leipzig.)
16. E. Lüttge, Die Praxis der Lesebuchbehandlung als Anleitung zur Selbstbildung durch Lektüre (E. Wunderlich, Leipzig, 4 M.) (Der theoretische Teil erörtert diese Frage.)
17. Lyon, Inwiefern ist der Sprachunterricht besonders geeignet, die Verstandestätigkeit des Schülers zu wecken und zu fördern? (Sieglismund & Volkering, Leipzig.)
18. Wigge, Der erste Sprachunterricht nach dem Prinzip der Selbsttätigkeit (Union, Berlin).
19. Fritzsche, Über die Vermittelung des Sprachverständnisses und die Hebung der Sprachfertigkeit bei unsern Neulingen (Blätter für die Fortbildung, 08, Union, Berlin).
20. Schmidt, Warum ist der deutsche Unterricht besonders geeignet, die Verstandestätigkeit zu wecken und zu pflegen? (Lehrerzeitung für Thüringen, 08, 16/18. Wagner, Weimar.)
21. Was ist aus dem Worte: „Alles Lesen und Hören kräftigt und reizt den Geist nicht halb so als Schreiben und Sprechen, weil jenes nur die Kräfte der Aufnahme bewegt, dieses aber die Kraft des Schaffens in Anspruch nimmt und in Bewegung setzt“ usw.? (Rohde, Pädag. Vorträge. Danehl, Goslar.)
22. Jahn, Was nützt die Sprache dem Denken? (Sieglismund & Volkering, Leipzig.)
23. Inwiefern ist der Sprachunterricht besonders geeignet, die Verstandestätigkeit des Schülers usw.? (Archiv, 10. R. Danehl, Goslar).
24. May, Zweck und Mittel der Verstandesbildung (Heuser, Neuwied).
25. Die Anschauungs- und Denktätigkeit in bezug auf die stete und lebendige Mitarbeit der Schüler beim Unterricht (Allg. Deutsche Lehrerzeitung, 88. Klinhardt, Leipzig).
26. Rude, Methodik des gesamten Volksschulunterrichts. Bd. I. (Zäfelst, Osterwieck.)
27. Wie lernt und lehrt man denken? (Allg. Deutsche Lehrerzeitung, 82. Klinhardt, Leipzig.)
28. Der Verstand und seine Bildung in der Volksschule (Haus und Schule, 82. C. Meyer, Hannover).
29. Alles Denken ist Kombination und Abstraktion, und einige Folgerungen für die Schule (Neue pädagogische Zeitung, 84, Magdeburg).
30. Der Wert der Sprache für die Bildung der Vorstellungen und Begriffe (Deutsche Blätter 82. Beyer & Mann, Langensalza).
31. Beiträge zu einer Feststellung des Wertes sprachlicher Bildung für die Entfaltung intellektueller Kräfte (Ebenda).

Ausführliche Quellen mit Preisangaben findet man auch in den Handbüchern der Methodik und Schulpraxis.

(Vgl. Rudes „Methodik“ und „Schulpraxis“!)

Wesen und Bedeutung der pädagogischen Einführung.

1. Witasek, Grundlinien der Psychologie, Berlin, Union.
2. Groos, Der ästhetische Genuß. Gießen, Töpelmann.
3. Seyfert, Die Unterrichtslektion als didaktische Kunstform. Leipzig, C. Wunderlich.
4. Seidemann, Die modernen psychologischen Systeme und die Pädagogik. Leipzig, Jul. Klinckschardt.
5. Lipps, Grundlegung der Ästhetik. Leipzig, Bock.
6. Pädagogische Einführung. Vierteljahrschrift 1. 1. Osterwied, Ziefeldt.
7. Reumann, Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik. Leipzig, Engelmann.
8. Zum Problem der Einführung. Pharus 1918. 1. Donaueschingen, Auer.
9. Das Problem der ästhetischen Einführung. Deutsche Blätter für ev. Unterricht 1917. Langensalza, Beyer & Söhne.
10. Einführung. Blätter für die Fortbildung 1917. Berlin, Union.
11. Resnik, Die psychologische Formung des Unterrichts. Breslau, Goerlich.
12. Regener, Allgemeine Methodenlehre. Leipzig, Teubner.
13. Seyfert, Gesammelte Aufsätze. Leipzig, Wunderlich.
14. Stein, Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik. Langensalza, Beyer & Söhne.
15. Koloff, Verikon der Pädagogik. Freiburg i. B., Haeder.

2. Quellenbeschaffung. (Büchereien.)

Man kaufe nicht leichtsinnig drauf los, wenn man Quellenangaben gefunden hat. Die meisten Bücher erhält man auch leihweise. Dann hat man immer noch Zeit, das Beste auszuwählen und durch den Buchhandel zu beschaffen.

Pädagogische Sonderbibliotheken sind:

a) Die Pädagogische Zentralbibliothek (Comeniusbibliothek) in Leipzig, Schenkendorfstr. 34.

b) Die deutsche Lehrerbücherei, Berlin C, Kurze Str. 25.

Beide Büchereien verleihen auf Bestellung auch nach außerhalb, und zwar in entgegenkommendster Weise. Das Ausleihen geschieht kostenlos, nur das Porto und die Verpackungskosten hat man zu tragen. Kataloge sind käuflich, doch bei dem großen Umfange nicht billig. Weiß man genau, welche Bücher man entleihen möchte, so ist der Katalog nicht notwendig. Die Verwalter beider Bibliotheken sind außerdem so lebenswürdig, bei Angabe nur des Gebiets, das man zu bearbeiten wünscht, selbst die einschlägigen Werke auszuwählen und dem Besteller zuzenden zu lassen. Bei der ersten Bestellung füge man ein amtlich beglaubigtes Schreiben bei (vom Rektor, Ortsschulinspektor), daß man als Lehrer angestellt ist.

Von der Deutschen Bücherei (Berlin C, Kurze Str. 25) kann man folgende Büchereiverzeichnisse erhalten:

1. Stammverzeichnis (S. 1—495). 2. Aufl. 1904. 1,50 M.
2. Erster Nachtrag zum Stammverzeichnis (S. 497—686). 1909. 1,35 M.
3. Verzeichnis der Fortbildungsschul-Literatur. 1911. 20 Pf.
4. Zweiter Nachtrag zum Stammverzeichnis (S. 687—774). 1912. 90 Pf.

Die **Pädagogische Zentralbibliothek** (Comeniusstiftung) Leipzig, Schentendorffstr. 34 hat bisher folgende Büchereiverzeichnisse herausgegeben:

Pädagogik	Bd.	I, 1.	Preis 50 Pf.	und 10 Pf.	Porto
"	"	I, 2.	" 50	" "	10 "
"	"	I, 3.	" 50	" "	10 "
Religion	"	II, 1.	" 50	" "	10 "
Geschichte	"	II, 2.	" 70	" "	10 "
Naturwissenschaft	"	II, 3.	" 70	" "	10 "
Geographie	"	II, 4.	" 70	" "	10 "
Rechnen	"	III, 1.	" 30	" "	10 "
Deutsch	"	III, 2.	" 70	" "	10 "
Turnen	"	IV, 5.	" 50	" "	10 "

Aus der Benutzungsordnung:

„Die Bibliothek ist nur geöffnet Mittwoch und Sonnabend nachmittags, während der Leipziger Schulferien (Pfingsten, Michaelis je 1 Woche, Ostern, Weihnachten je 2 Wochen, die letzten zwei Wochen im Juli und die ersten 2 Wochen im August), an schulfreien Tagen aber geschlossen.

Bei Bestellung bitten wir recht sorgfältig Abteilung, Titel und Nummer des Buches nach dem Kataloge anzugeben (bei * die eingeklammerte Nr., z. B. XIV, 406, 63). Man bestelle bestimmte Werte. Unbestimmte Wünsche nach zu bearbeitenden Themen können nur Berücksichtigung finden, soweit es die Zeit der Expedition erlaubt.

Jeder, der Bücher entleiht, hat für dieselben zu haften und für entstandenen Schaden (auch durch Vleistigkeitsmerkungen) nach Abschätzung der Bibliotheksverwaltung Ersatz zu leisten. Zur Sicherstellung für die Bibliothek haben sich die Besteller, soweit sie der Bibliotheksverwaltung nicht bekannt sind, der Lehrervereinskarten zu bedienen oder sonst in glaubwürdiger Art durch eine Person, welche einen amtlichen Stempel führt, auszuweisen. Name und Wohnort deutlich!

Das Porto für Hin- und Rücksendung trägt der Besteller. Der in Rechnung gestellte Betrag wird am besten durch Postanweisung (Bestellgebühr 5 Pf.) eingeschickt. Soll er einem Brief oder Paket beigelegt werden, erbitten wir uns möglichst 50- und 25 Pf.-Marken. In diesem Falle ist das Paket besonders sorgfältig zu verpacken und zu versiegeln, der Betrag aber in geschlossenem Briefumschlag unter den Deckel des obersten Buches zu legen. Bei Rücksendung von Paketen hat der Besteller auch die Postbestellungsgebühr (15 Pf. in Leipzig) zu zahlen. Bei Anfragen bediene man sich der Postkarte mit bezahlter Antwort, sonst müssen dieselben unberücksichtigt bleiben. — Kataloge werden nur käuflich abgegeben.

In Betracht kommen ferner große Stadt- und Universitätsbibliotheken.

So verleiht z. B. die Magdeburger städtische Hauptbücherei innerhalb der ganzen Provinz Sachsen.

Die meisten Universitätsbibliotheken verleihen ebenfalls an Lehrer, einige, z. B. die Leipziger und Göttinger, auch ohne bestimmte Bücherangaben aus gewünschten Gebieten; andere machen größere Schwierigkeiten, liefern auch nur bei bestimmten Angaben von Büchertiteln.

Die Preuß. Staats-Bibliothek in Berlin ist die reichhaltigste von allen. Sie verleiht nach außerhalb nur gegen den Nachweis, daß ein Buch in den großen Stadt- oder Universitätsbibliotheken nicht zu haben war. Doch kann man jetzt ohne Schwierigkeiten durch jede öffentliche Bibliothek Bücher aus der Preuß. Staats-Bibliothek gegen Erstattung der Unkosten beziehen.

Die Bestimmungen der Bibliotheksordnung der Universitätsbibliotheken besagen u. a. darüber folgendes:

Auswärtige bedürfen zum Entleihen von Büchern aus der Preuß. Staats-Bibliothek einer Leihkarte, für die eine Gebühr von 5 M. für das ganze Geschäftsjahr (1. April—31. März) oder 2,50 M. für ein Halbjahr (1. April—30. September oder 1. Oktober—31. März) zu zahlen ist¹⁾. Außerdem ist ein Bürgschein erforderlich, wenn nicht der Entleiher im Staatsdienste fest angestellt ist oder durch seine sonstige Stellung ausreichende Gewähr bietet.

Auswärtige haben besondere Bestellscheinformulare zu benutzen, die auf Verlangen (25 Stück zu 10 Pf.) zugesandt werden. Jeder Einsendung von Bestellscheinen ist ein kurzes Begleitschreiben beizufügen, in dem die Zahl der Bestellscheine anzugeben ist. Jedes Werk ist auf einen besonderen Bestellschein zu schreiben unter möglichst genauer Angabe des Titels mit Druckort, Druckjahr und, sofern eine besondere Ausgabe gewünscht wird, auch dieser. Die Leihfrist beträgt 3 Wochen.

Nach Orten außerhalb der Provinz Brandenburg werden Bücher nur verschickt, wenn sie in der dem Besteller zunächst erreichbaren öffentlichen Bibliothek derselben Provinz oder desselben Landes nicht vorhanden sind. Hierüber ist jeder Bestellung eine Bescheinigung beizufügen.²⁾ Bücher, die an der betr. Bibliothek nur „verleihen“ sind, können aus der Preuß. Staats-Bibliothek nicht entliehen werden. Nach Städten, in denen sich öffentliche Bibliotheken befinden, werden nur an diese und nur auf ihre unmittelbare Bestellung Bücher verschickt. Besteller aus solchen Orten bedürfen keiner Leihkarte; sie haben sich in jedem Falle an ihre Bibliothek zu wenden.

¹⁾ Auswärtige Benutzer innerhalb Preußens haben die Gebühr an die Universitätsbibliothek derjenigen Provinz zu entrichten, in deren Bereich sie wohnen; die Bewohner Westpreußens an die Universitätsbibliothek in Königsberg, diejenigen Posen an die Universitätsbibliothek in Breslau. Für die Provinz Brandenburg tritt an die Stelle der Universitätsbibliothek die Preuß. Staats-Bibliothek in Berlin. Es ist daher bei Bücherbestellungen stets der Nachweis über die erfolgte Entrichtung der Leihgebühr beizubringen, am besten durch Einsendung der Leihkarte.

²⁾ Als Bescheinigung gilt der Bestellzettel, auf dem die betr. Bibliothek ihren Stempel „Nicht vorhanden“ gedruckt hat.

Die Benutzungsbedingungen der einzelnen Büchereien erhält man z. T. bei der ersten Bestellung mitgesandt, z. T. (wie bei der Preuß. Staats-Bibliothek) hat man sie für einen mäßigen Preis zu kaufen.

Man äußere Wünsche auf Beschaffung geeigneter Bücher auch beim Kreisschulinspektor zwecks Anschaffung für die Kreislehrerbibliothek.



Ratschläge und Auskünfte.

Jede pädagogische Zeitschrift und Zeitung gibt in ihrem Briefkasten oder direkt brieflich gern Auskünfte über die Arbeit zur 2. Prüfung. Sie beurteilt Studienpläne, gibt Winke zur Ergänzung, kann über Handhabung der Prüfung durch diesen oder jenen Schulrat briefliche Mitteilungen machen usw.

Seit der Neuordnung der 2. Prüfung findet man in den Briefkasten geleserter pädagogischer Zeitschriften ständig Anfragen und Antworten in bezug auf die 2. Prüfung, die man stets verfolgen möge. Man bleibt so am besten auf dem Laufenden, sieht, was andere arbeiten und erfahrene Ratgeber dazu meinen.

Beispiele für Anfragen von Bewerbern und für Antworten in der Pädagogischen Warte:

W. Ig. P. 1. Kann die auf Grund des Erlasses vom 22. August 1918 (endgült. Anstellung der Kriegsteiln.) erfolgte endgültige Anstellung durch schlechte Ergebnisse bei Ablegung der 2. Prüfung rückgängig gemacht werden? 2. Findet der Min.-Erl. vom 30. Okt. 1918 (Strafverzeichnisse über Züchtigungen) auch auf diejenigen die nach Min.-Erl. vom 22. Aug. 1918 zwar endgültig angestellt, aber die 2. Prüfung noch nicht abgelegt haben, Anwendung in dem Sinne, daß sie zur Führung eines Strafverzeichnisses verpflichtet sind? **A.:** 1. Nein. Wenn die zweite Prüfung ungünstig ausfällt, so muß sie nach den bestehenden Bestimmungen wiederholt werden. Ich nehme auch an, daß Ihnen von Ihrem Kreis Schulinspektor oder von Kollegen auf Wunsch die erforderlichen Ratschläge gegeben werden, damit Sie schon beim ersten Male die Prüfung bestehen. 2. Das kommt auf die Auffassung der zuständigen Behörde an. Ich persönlich halte die Züchtigungsverzeichnisse für einen pädagogischen Irrtum, aber meine Auffassung kann keinen Anspruch auf Allgemeingültigkeit erheben. Ich nehme jedoch an, daß das Ministerium diese Verfügung allmählich ganz aufheben wird. Man kann in der Anordnung ja auch einen Schutz für die jungen Lehrer erblicken. **H. Otto.**

H. K. in W. Nach langer Militärzeit möchte ich im neuen Reiche bei meiner 2. Prüfung auch gern leidlich abschneiden. Die allgemeinen Richtlinien und „Vorbereitungen“ sind mir größtenteils bekannt. Könnte ich vielleicht erfahren, was neuerdings wohl noch besonders in Frage käme und deshalb zu arbeiten wäre. Für Literaturangabe wäre ich sehr dankbar. **A.:** Die 2. Lehrprüfung ist für Kriegsteilnehmer in der Hauptsache methodischer Art. Zur Vorbereitung empfehle ich Ihnen folgende Bücher: Rude, Methodik. 2 Bände. — Heman, Geschichte der neueren Pädagogik. — Beeß, Der Führer im Lehramte. — Müller, Grundriß der Geschichte der preussischen Volksschule. Sämtlich im Verlage von Zickfeldt in Ostermief. — Otto, Pädagogische Psychologie, Posen, Deutscher Verlag. 5 M. Wenn Sie daneben Ihre pädagogischen Lehrbücher vom Seminar her verwenden, so haben Sie ausreichende Hilfsmittel für die Vorbereitung. **H. Otto.**

H. I. in M. 1. Ich bin am 2. 8. 16 nach bestandener Notprüfung zum Heeresdienst einberufen, also noch nicht 20 Jahre alt, da ich am 6. 1. 97 geboren bin. Kann ich am 1. 8. 20 fest angestellt werden? 2. Auf welche Verfügung kann ich mich berufen? **A.:** Die Zeit vor dem vollendeten 20. Lebensjahre kann nach den bestehenden Bestimmungen bei der Bemessung der endgültigen Anstellung nicht berücksichtigt werden. Ihre endgültige Anstellung würde also erst zum 1. Januar 1921 ausgesprochen sein. Damit erledigt sich gleichzeitig Ihre 2. Anfrage. **H. Otto.**

W. K. in K. Für die 2. Prüfung möchte ich folgende Hausarbeit wählen: „Wie ich versucht habe, meine Kinder (5. u. 6. Schuljahr) zu einer sichern Rechtschreibung zu führen.“ **A.:** Thema und Gliederung gut. Außer den genannten Quellen noch: Hesse, Wie bringen wir die Kinder zu einer tüchtigen Rechtschreibung. Dresden, A. Huhle. — Wolff, Das Arbeitsprinzip im Rechtschreiben. Berlin, Union. — Bloß, Grundlagen der Rechtschreibung. Leipzig, Voigtländer. **Materne.**

J. H. „Warum und wie ich in Geschichte und Erdkunde ohne Realienbuch auszukommen versucht habe.“ **A.:** Thema ist gut. Beachten Sie meinen Quellennachweis im Vorjahre über „Merkhefte“. Reichlich Stoff zur Bearbeitung bietet jede gute Geschichtsmethodik. **Materne.**

K. R. O. Hilfschullehrerprüfung. 1. Welcher Art ist die Hilfschullehrerprüfung, und wie bereitet man sich auf dieselbe vor? In welcher Höhe wird die Amtszulage bemessen? 3. Ich habe in meiner 2. klassigen Schule auch mehrere Minderbegabte. Wie kann ich sie am besten stärken, ohne die Begabten in ihrer Fortbildung aufzuhalten? **A.:** 1. Die Hilfschullehrerprüfung ist eine Fachprüfung. Den Wortlaut der Prüfung finden Sie in Beeß, Der Führer im Lehramte, Verlag von Zickfeldt, Ostermied a. S., abgedruckt. Am besten ist es, wenn Sie vorher einen heilpädagogischen Kursus absolvieren — Bonn a. Rhein (18. Mai bis 7. Juni 1919). — Meldungen an Rektor Lessenich in Bonn, Beethovenstr. 4. Dasselbst erfahren Sie alles Wissenswerte. 2. Amtszulagen der Hilfschullehrer betragen 300 bis 600 M., meist ruhegehaltsberechtigt. 3. Am besten durch Sonderunterricht, der gleichzeitig eine gute Vorbereitung auf die praktische Prüfung ist.

G. W. in N.-P. 1. Genügt als Spezialstudium zur 2. Prüfung Lessing? 2. Oder wäre das Thema zu ergänzen: Lessing und seine Zeit. 3. Welche Werke würden Sie mir empfehlen? Preis? Verlag? 4. Ich habe mich im Seminar sehr für Laokoon, Fabeln und Literaturbriefe Lessings interessiert. Würde Genanntes auch genügen? **A.:** 1. Ein Sonderfach ist nach neueren Bestimmungen überhaupt nicht nötig. Es ist aber recht erfreulich, wenn Sie ein Sonderfach aufweisen. 2. Lessing ist dazu vorzüglich geeignet. Wie Sie das Thema fassen wollen, bleibt Ihnen überlassen. 3. Jede Ausgabe von Lessings Werken genügt. 4. Ja. **H. Otto.**

In den einzelnen Fächern hat die „Pädagogische Warte“ ebenfalls bekannte Fachleute als Mitarbeiter für Briefkastenantworten gewonnen, die sachliche Antworten zur Vorbereitung auf die Prüfung und über die gewählten Aufsatzthemen geben.

Beispiele:

A. B. in K. „Wie ich im Zeichenunterrichte den Schönheitsinn meiner Schüler zu pflegen suche.“ Welche Literatur orientiert über daselbe? **A.:** a) Chrosciel und Steiner, Anleitung für die Erteilung des Zeichenunterrichts usw. Verlag Union Deutsche Verlagsgesellschaft, Berlin. 2,50 M. b) Chrosciel, Die bildende Kunst und der Zeichenunterricht usw. Verlag Sperling & Co., Magdeburg, Kaiserstr. 16. 1 M. c) Lichtwark, Übung im Betrachten von Kunstwerken. Verlag Bruno Cassirer in Berlin. 4 M. d) Rein, Bildende Kunst und Schule. Verlag Beyer & Söhne, Langensalza. Etwa 2 M. **Chrosciel.**

E. H. in W. Wie pflege ich die Selbsttätigkeit der Schüler im Naturlehreunterricht? Welche Literatur können Sie mir zu diesem Thema angeben? **U.:** Das Arbeitsprinzip im naturwissenschaftlichen Unterricht. II. Jahrbuch der pädag. Zentrale des D. L.-B. 1912. Leipzig, Klinkhardt. 3 M. (Enthält 10 grundlegende Arbeiten über dieses Gebiet.) Ehrhardt, Physikalisches Schülerarbeitsbuch. Leipzig, List. 1,80 M. Fischer, Selbsttätigkeit beim Physikunterricht. (Sonder 1911, Nr. 12.) Dannemann, Die Begründung des naturwissenschaftlichen Unterrichts auf Schülerübungen. (Die Arbeitsschule 1912, Nr. 11.) Altenstein, Der Naturlehreunterricht in der Arbeitsschule. (Päd. Warte 1911, Heft 6.) Bögold, Schaffender Physikunterricht. (Allgem. Deutsche Lehrerzeitung 1911, Nr. 22.) Paul, Wie richte ich chemische Schülerarbeiten in der Volksschule ein? (Berlins-Weißensee 1913, Buchhandlung deutscher Lehrer. 75 Pf.) Polster, Über den gegenwärtigen Stand des chemischen Arbeitsunterrichts. (Leipzig, Lehrerzeitung 1913, Nr. 35.) **G. Memann.**

L. Einlässige. Wie habe ich im naturkundlichen Unterricht die Liebe zur Natur und Heimat gemehrt und gepflegt? Wollen Sie mir bitte Literatur zu dem Thema angeben? **U.:** 2. Remus, Heimatgefühl und naturgeschichtlicher Unterricht. Lissa 1908, Eulig. 50 Pf. Frick, Biologische Heimatkunde in der Schule. Leipzig 1909, Quelle & Meyer. 1,20 M. Kempendorff, Pflege des Heimatfinnes. Pöfener Lehrerzeitung 1910, Nr. 34—35. Jahn, Der Unterricht in der Natur usw. Leipzig 1906, Freitag. 2,50 M. Scheller, Naturgeschichtliche Lehr- ausflüge. Langensalza 1911, Beyer & Söhne. 90 Pf. Bergemann, Die sittliche Bedeutung des naturkundlichen Unterrichts. Minden, Hufeland. 60 Pf. Günthart, Die Aufgaben des naturgeschichtlichen Unterrichts. Leipzig 1904, Teubner. 1,40 M. Spilger, Über die erzieherische Bedeutung des biologischen Unterrichts. Natur und Erziehung, Jahrgang 1909/10, S. 243 ff. **G. Niemann.**

R. E. in A. L. 1. Wiedersheim, Vergleichende Anatomie der Wirbeltiere. 7. Aufl. Jena 09, Fischer. 21 M. — oder die kürzere Ausgabe: Einführung in die vergl. Anatomie der Wirbeltiere. Ebenda. 11 M. (Dazu Teuerungszuschlag.) 2. Engel, Die wichtigsten Gesteinsarten der Erde. 2. Aufl. Ravensberg 01, Meyer. 7. M. Rinne, Praktische Gesteinskunde. 4. Aufl. Leipzig 14, Jänedé. 13 M. 3. Zur Einführung: Walther, Geologie Deutschlands. 3. Aufl. Leipzig 19, Quelle & Meyer. Sonderchriften: Decke, Geologie von Pommern. Berlin 99, Borntraeger. 12 M. Derl., Geologischer Führer durch Pommern. Ebenda. 2,80 M. Wahnschaffe, Die Ursachen der Oberflächengestaltung des norddeutschen Flachlandes. 4. Aufl. Stuttgart 11, Engelhorn. Ebenda. 15 M. Zache, Die Landschaften der Mark Brandenburg. Stuttgart 05, Zimmer. 6,25 M. Hude, Geologische Ausflüge in der Mark Brandenburg. Leipzig 11, Hude, Die Sedimentärgeschichte des norddeutschen Flachlandes. Leipzig 1917. **G. Niemann.**

H. U. Sammlung von Sprichwörtern und sprichwörtlichen Redensarten mit Erklärungen. **U.:** Borchardt, Die sprichwörtlichen Redensarten im deutschen Volksmunde nach Sinn und Ursprung erklärt. Leipzig, Brothaus. Büchmann, Geflügelte Worte. Der Zitatenschatz des deutschen Volkes. Berlin, Haube & Spener. Richter, Deutsche Redensarten. Sprachlich und kulturgeschichtlich erläutert. Leipzig, Brandstetter. Wagner, Sprichwörter und deren Erklärung als Musterbeispiele zu deutschen Aussäßen. Paderborn, Esfer. **E. Schred.**

Ebenso finden die Junglehrer über Fragen ihres Berufes und der Lehrerlaufbahn, sowie über Anstellung, Beurlaubung, Versetzung usw. stets gewünschte Auskunft.

Beispiele:

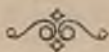
Glasmachertklassen. Glasmachertklassen. **U.:** 1. Lassen Sie sich ein Verzeichnis von Jänedes Bibliothek der gesamten Technik (Verlagshandlung Dr. M. Jänedé (Leipzig) kommen. 2. a) Heilmann, Rechenbuch für die Klassen der

Arbeits- und Laufburschen. b) Rechenanhang zum Lesebuch für Fortbildungsschulen (Hahn, Leipzig), Heft 11. c) Dagesörde, Haumann, Saugfohl, Schulze, Die Praxis des gewerblichen Rechnens. Ausgabe für Arbeiter. Mittler & Sohn, Berlin.

Kerl.

Holland, Kreis Leer. 1. Wie sind die Anstellungsaussichten für Handels-
schullehrer und wie werden dieselben voraussichtlich nach einigen Jahren sein?
2. Wie sind die Gehaltsverhältnisse? 3. Wie sind die Pensionsverhältnisse? 4. Ist
Beurlaubung aus dem Staatsdienst zum Studium möglich? 5. Ist Cöln jetzt
auch trotz der Besetzung zu empfehlen? Aus anderen Gründen würde ich Cöln
vorziehen. Ist eine Handelshochschule, die einer Universität angegliedert ist, vor-
zuziehen? 6. Kostenpunkt des Studiums? A.: 1. Gut. 2. und 3. Geregelt.
4. Ja. 5. Kann von hier nicht beurteilt werden. 6. Richtet sich nach den per-
sönlichen Ansprüchen.

Kerl.



Die mündliche Prüfung.

Psychologie.

Nach der Ordnung über die vereinfachte Prüfung vom 18. April 1919 handelt es sich bei der Vorbereitung zur zweiten Prüfung in Psychologie nur noch um die Fähigkeit, psychologische Kenntnisse auf die eigene Schule und Unterrichtsarbeit anzuwenden.

Dem Lehrer soll „in engem Anschluß an die vorgeführten Lehrproben Gelegenheit gegeben werden, zu zeigen, in welcher Weise er pädagogische und methodische Grundsätze für seine Arbeit fruchtbar zu machen und diese durch Hinweis auf jene zu begründen versteht“.

Ohne jede Kenntnis der pädagogischen Psychologie ist natürlich die Begründung einer methodischen Maßnahme nicht möglich. Es wird sich also mehr darum handeln, daß künftig statt der allgemeinen Psychologie psychologisch = pädagogische Anwendungen und Begründungen geprüft werden. Wir begrüßen diese Änderung. Die bisherige Prüfung in Psychologie war, offen gesagt, ein Fehlschlag. Die meisten Prüflinge beschränkten sich auf die Aneignung einer Pseudo-Psychologie, die mit dem jetzigen Stand der Wissenschaft nicht in Einklang zu bringen ist. Es wurden allgemeine psychologische Redereien auf den Unterricht angewandt: man hatte da eine Anwendung ohne genügende Grundlage.

Die verbreitetsten Leitfäden der Seminare und psychologischen Heiligen der 2. Lehrerprüfung haben dem Lehrerstande in den Augen der Wissenschaftler am meisten geschadet. Wenn ein Junglehrer zum erstenmale dagegen ein Werk von Wundt, Ziehen, Ebbinghaus, Stern, Meumann, Rudolf Schulz aufschlägt, ist er endgültig von den Auch-Psychologen, deren Verfasser wir aus christlicher Nächstenliebe nicht nennen wollen, geheilt. Würde niemals ein Prüfender nach wissenschaftlichem Studium der Psychologie fragen, so läge es dennoch im Interesse der Berufs- und auch der Allgemeinbildung des jungen Lehrers, einmal über die üblichen Lehrbücherweisheiten hinaus- und in das Werk eines neuen Forschers hinein zu schauen.

Wir empfehlen darum — entgegen andern Ratgebern — unbedingt ein gründliches psychologisches Studium, das über den Rahmen des Seminarwissens hinausgeht und sich keineswegs auf die bekannten Seminarleitfäden beschränkt. Es liegt im Interesse des ganzen Lehrerstandes, daß sein Nachwuchs mit dieser Grundwissenschaft der Pädagogik vertraut ist

und Wert darauf legt, den Zusammenhang mit der Wissenschaft gerade auf dem Gebiete der Psychologie zu wahren, ganz ohne Nützlichkeitssrücksichten auf Prüfungserfolge.

Als geeignete Werke seien empfohlen:

Beeß, Einführung in die moderne Psychologie.

Bd. I. Geschichtliche Grundlage der Psychologie. 3. Aufl. 1913. 5,25 M., geb. 7 M.

Bd. II. Begriffliche Einleitung. Psychologischer Ausriß. 3. Aufl. 1913. 6,50 M., geb. 8,50 M. Osterwied, Zickfeldt.

Zühlsdorff, Die Psychologie als Fundamentalmwissenschaft der Pädagogik. 3. Aufl. 1914. Hannover, Meyer (Prior). 3,50 M., geb. 4 M.

Ebbinghaus, Abriß der Psychologie. Berlin, Vereinigung wissensch. Verleger. 6. Aufl. 1919. 5 M., geb. 7 M.

Sully, Handbuch der Psychologie für Lehrer. 2. Aufl. 1915. Leipzig, Wundtlich. 5,50 M., geb. 6,40 M.

Stöckner, Lehrbuch der pädagogischen Psychologie. Leipzig, Klinkhardt. 6. Aufl. 1919. Geb. 6,40 M.

Wundt, Grundriß der Psychologie. 13. Aufl. 1918. Leipzig, Kröner. 8 M., geb. 10 M.

Im „Pädag Handkatalog“ des Zickfeldtschen Verlages (Osterwied, Harz) werden diese und andere psychologische Lehrbücher im Hinblick auf die Lehrerfortbildung folgendermaßen beurteilt:

Der Anfänger des psychologischen Studiums greift nach Büchern wie Conrad, Folk, Heilmann, Martig, Meerlag, Pfänder und de Raaf. Sie sind als Einführungsbücher gleich wertvoll; besonders ist de Raaf durch seinen „Begleiter in die psychologische Literatur“ sehr empfehlenswert. Wer Interesse für die Psychologie Herbarts und seiner Schule hat, der greife nach Lindners Werk, dem sich das Studium der psychologischen Werke Herbarts, der Psychologie Volkmanns und besonders des lehrreichen Wertes Ramars passend anschließt. Im Anschluß an das Seminarlehrbuch sind zur Weiterbildung empfehlenswert Ebbinghaus' Abriß, Jahn, Jerusalem, Schumann-Boigt, Sully, Witasek und Willmann. Zur Vertiefung des allgemeinen Wissens und zur Einführung in das wissenschaftliche Studium ist für die Lehrer das Werk von Beeß geschrieben, der es vortrefflich verstanden hat, den sprachlichen Ausdruck so zu wählen und zu formen, daß auch demjenigen sich das Verständnis erschließt, der in der philosophischen Terminologie und Redeweise nicht heimisch ist. Das Buch ist auch insofern wertvoll, als der 1. Band eine Geschichte der Psychologie gibt, wodurch das treffliche Werk Siebeds seine Ergänzung findet, das leider über den 1. Teil noch nicht hinaus kam. Mit dem Beeßschen Buche verwandt sind Wundts Grundriß und Lippss Buch, zwei wertvolle Werke zur Vorbereitung auf die zweite Lehrerprüfung. Durch das Bestreben, der Psychologie durch die experimentelle Methode eine wissenschaftlichere Gestalt zu geben, ist besonders Wundt für die psychologische Forschung bahnbrechend gewesen. Seine Werke „Grundzüge der physiologischen Psychologie“, „Völkerpsychologie“ und „Vorlesungen usw.“ gehören zu den bedeutendsten Werken der Neuzeit. Für die zweite Lehrerprüfung sowie auch zum Mittelschullehrerexamen sind sie nur teilweise zu bewältigen. Für letzteres passender sind Ebbinghaus, Hößding, Jodl (mit Vorsicht!) und Meumann, auch Busse, Gutberlet (kath.), Mercier (kath.) und Rehmkne. Die vier letztgenannten treten für substantielles Seelenwesen ein. Vorteilhaft nebenher zu studieren ist Willa. Die Psychologie in Beziehung zur Pädagogik sehen Gerlach, Habrich (für Katholiken geschrieben), Hohmann, Jahn, Maaf, Walsemann und Zühlsdorff. Kandidaten für die zweite Lehrerprüfung finden in Jahn und Zühlsdorff gute Führer. Hartmanns, Merciers, Münsterbergs und Schulzes Werke sind Werke für den Forscher.

Wendet sich der Kandidat einem größeren Werke zu, so heißt es: zeitig anfangen und folgerichtig täglich einige Seiten arbeiten und gut verdauen. Sonst kommt man in zwei kurzen Jahren nicht ans Ziel.

Bei dem bekannten Werke vom Schulrat Beek wäre auch ein Teilstudium möglich. So interessant der geschichtliche Überblick über die Entwicklung der Psychologie ist, so könnte man ihn bei Zeitmangel vorläufig zurückstellen und sich dem II. Bande mehr zuwenden. Was Beek besonders auszeichnet, ist eine wirklich wissenschaftliche Darstellung der Psychologie, die trotzdem gleichzeitig eine pädagogische Grundlegung schaffen will und nicht wie die kleinen und großen Leitfäden mit vorsintflutlichen psychologischen Begriffen auf die Pädagogik losredet. Er sagt:

„Ich stelle mich nicht geflistentlich in den Dienst der Forschung, setze mir nicht den Zweck, die Wissenschaft zu bereichern, sondern lasse mich von dem Bildungsbedürfnisse eines bestimmten Berufskreises, der Lehrerschaft, leiten. Sie ist wie kein zweiter Stand auf die Psychologie angewiesen und genötigt, einen gesicherteren Standpunkt einzunehmen, zu verteidigen und für das Erziehungsgeschäft auszunutzen. Für die Allgemeinheit aber wird solches zurzeit um so schwieriger, als durch lebhaftere Arbeitsbetätigung in der Psychologie viele, selbst längst vergessene Theorien in Bewegung kommen und sich alte und neue Ansichten oft genug in der wunderlichsten Weise verwirren.“

Im wogenden Kampfe der Meinungen aber wird nicht allein sehr leicht der Blick getrübt, sondern auch das Vertrauen in die Wissenschaft selbst erschüttert. Beides würde der Pädagogik zum großen Schaden gereichen. Es scheint mir deshalb nicht überflüssig, daß den jüngeren Lehrern ein Führer an die Hand gegeben werde, der sie auf einen Standort geleitet, von wo aus das Gesichtsfeld freier ist und ein Überblick eher möglich wird; ein Führer insonderheit, der die Aufmerksamkeit auf die Punkte der Psychologie lenkt, die das Interesse des Pädagogen erregen und seine Berufstätigkeit unterstützen; der ihn befähigt, im Zufälligen das Wesentliche, im Mannigfaltigen das Einheitliche, im Wandelbaren die bleibende Grundlage der psychischen Erscheinungen zu erkennen . . .“

Wer sich etwa an Wundts Grundriß wagt, könnte bei Zeitmangel ebenfalls einige Abschnitte ausscheiden, z. B. den letzten Abschnitt „Die psychische Kausalität und ihre Gesetze“ (Begriff der Seele, die psychologischen Beziehungsgesetze, die psychologischen Entwicklungsgesetze) oder den Abschnitt von der Völkerpsychologie „Die Entwicklung geistiger Gemeinschaften“ (Sprache, Mythos, Sitte, Allgemeiner Charakter der völkerpsychologischen Entwicklungen).

Im allgemeinen dürfte Wundt allen denen nicht zu empfehlen sein, die kein besonderes Interesse und keine gute Vorbildung für Psychologie haben. Wer aber den nötigen Fleiß mitbringt, und etwa später die Mittelschullehrerprüfung abzulegen gedenkt, der studiere getrost neben übersichtlich einführenden Werken wie Beek auch Werke wie Wundts, die ein neues und dauerndes System begründet haben.

Kinderpsychologie.

In den letzten Jahrzehnten ist besonders die Kinderpsychologie gepflegt worden. Die neuere Kinderpsychologie nimmt ihren Ausgang vom deutschen Arzt Wilhelm Preyer (1882: „Die Seele des Kindes“), der die genauen Betrachtungen und planmäßigen Versuche an seinem eigenen Kinde beschrieb. Preyers Werk hat das große Verdienst, die Beobachtung der Kindesseele neu angeregt zu haben, und so wird er für immer der Geschichte der Psychologie gehören. Sein Werk ist jedoch für Prüflinge schon zu sehr historisch, d. h. von andern verbessert und überholt.

Geeignet zur Vorbereitung auf die zweite Lehrerprüfung dürften sein:

Sully, Untersuchungen über die Kindheit. Deutsch v. Stimpfl. 3. Aufl. 1909. Leipzig, Wunderlich. 4 M., geb. 4,80 M.

Stimpfl, Der Wert der Kinderpsychologie für Lehrer. 3. Aufl. 1912. Dresden, Thienemann. 0,80 M.

Ament, Die Entwicklung von Sprechen und Denken beim Kinde. 1912. Leipzig, Wunderlich. 2,40 geb. 2,80 M.

Shering, Die Seele des sechsjährigen Kindes. Langensalza, Beyer & Söhne. 1,50 M.

Wer die Kinderpsychologie nicht gerade zum Lieblingsfach machen, aber doch neben einer allgemeinen Psychologie ein kleineres Sonderwert zur Kinderkunde arbeiten möchte, dem sei als guter Berater empfohlen:

Ament, W., Die Seele des Kindes. Eine vergleichende Lebensgeschichte. Mit 2 Tafeln, 43 Abbildungen. 6. Aufl. 1919. Stuttgart, Franckh. 1,50 M.

Ament betrachtet in interessanter Weise die Entwicklung des Embryos, der Sinnesempfindungen, der impulsiven Bewegungen, der Mimik, der Gebärden und der Sprache, dabei immer auf die Versuche von Vorgängern verweisend. Einen ausführlichen Raum widmet das anziehende Buch der Entwicklung des Vorstellens und Denkens beim Kinde bis zur Pubertät.

Eine ausführliche kritische Übersicht über die hauptsächlichsten Darstellungen der Kinderpsychologie findet man in Beech I. Bd. S. 261—330 (Geschichtliche und sachliche Vorbemerkungen, Ausgänge der neueren Kinderpsychologie in Deutschland, England, Amerika; die Entwicklung des Sprechens und Denkens; die „Händigkeit“, Schreiben und Zeichnen; die Entwicklung des Wortverständnisses; Intelligenzmessungen; die Entwicklung des kindlichen Interesses, Einzelbeobachtungen und Übersicht; Kind und Schulunterricht; psychische Korrelationen).

Experimentelle Psychologie und Pädagogik.

Bei guter psychologischer Vorbildung mag der Lehrer getrost das Studium eines Werkes aus dem Gebiete der experimentellen Psychologie und Pädagogik wagen.

In Betracht kämen etwa:

Külpe, Oswald, Grundriß der Psychologie auf experimenteller Grundlage. Leipzig, Engelmann. 9 M., geb. 11 M.

Wundt, Vorlesungen über die Menschen- und Tierseele. 6. Aufl. 1919. Leipzig, Bosh. 26 M., geb. 29 M.

Dem Prüfling wird aber mehr an einer eigentlichen experimentellen Pädagogik liegen. Hierfür sind zu empfehlen:

Neumann, Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik und ihre psychologischen Grundlagen. I. Bd. 2. Aufl. 1916. Leipzig, Engelmann. 9 M., geb. 10,25 M. II. Bd. 2. Aufl. 1913. Ebda. 11 M., geb. 12,25 M. III. Bd. 1914. 12 M., geb. 13,50 M.

Neumann ist umfangreich, doch nicht zu schwer verständlich, da er gut und klar zu schreiben versteht; aus den drei großen Bänden ist eine gekürzte Ausgabe erschienen.

Recht praktisch ist auch:

Schulze, Rudolf, Aus der Werkstatt der experimentellen Psychologie und Pädagogik. 3. Aufl. 1913. Leipzig, Voigtländer. 6 M., geb. 7 M.

R. Schulze ist Vorsitzender des Instituts für experimentelle Psychologie und Pädagogik in Leipzig. Sein Buch ist gerade für Lehrer gedacht und bringt ihnen die Experimente näher. Soeben hat Schulze noch eine kleinere Ausgabe seines Werkes erscheinen lassen, indem er die wichtigsten Probleme heraushebt und die Experimente vorführt, die am leichtesten ausführbar sind.

So stehen dem Lehrer die drei Werke in abgestuftem Umfange zur Verfügung: Neumann, Schulzes größere und kleinere Ausgabe.

Wer stärkeres Interesse für Psychologie hat, sollte eins der Bücher arbeiten. Aus ihnen lernt man erst die neueren Methoden der Psychologie kennen.

Von Neumanns Riesenwerk würde ein Band, ja ein Teil eines Bandes, als ausreichende Arbeit anzusehen sein.

Das Werk ist eine unvergleichliche Fundgrube reichster pädagogischer Schätze, eins der großen wissenschaftlichen Denkmale deutschen Gelehrtenfleißes. Noch hat kein Volk der Erde, außer dem deutschen, eine solche Zusammenstellung des Wertvollsten aus der pädagogisch-empirischen Forschung der letzten Jahrzehnte. Neumann hat die pädagogischen Einzelforschungen in allen Ländern und Sprachen verfolgt, hat selbst eine staunenswerte Zahl von Beobachtungen und Versuchen durchgeführt und in seinem Riesenwerke alles unter einheitliche pädagogische Gesichtspunkte gerückt. Wundt und seine Schüler sind selten von der psychologischen Forschung bis an die Grenzen der pädagogischen Fragestellung gelangt, weil sie andere Aufgaben verfolgten. Neumann ist wohl der erste Gelehrte, der, mit dem ganzen Rüstzeug modernen Wissens in Philosophie, Psychologie, Logik, Ethik und Ästhetik versehen, die Pädagogik als selbstständige Wissenschaft und, was schwerer wiegt, sie als solche ganz neu begründet, indem er alle Probleme unter dem Gesichtspunkt der Erziehung sieht und untersucht.

Neumann will die Erziehungskunde mittels empirischer Forschung hinausheben über die Pädagogik der Ideen, Vorschläge, Projekte, Entwürfe und dogmatischen Behauptungen und ihr durch eine neue, dem

Stande der gegenwärtigen philosophischen, medizinischen und naturwissenschaftlichen Einzeldisziplinen entsprechende Grundlegung zum Range einer Wissenschaft verhelfen. Dabei stößt er überall auf die Tatsache, daß uns die Erziehungstatsachen noch ziemlich oder ganz unbekannt sind. Das Fundament der ganzen Pädagogik ist ihm die Erforschung der geistigen und körperlichen Entwicklung des jugendlichen Menschen während der Schulzeit. In allen pädagogischen Maßnahmen (Lehrplan, Organisation, Stundenplan, technischen Fächern) findet er stillschweigende Voraussetzungen über die einzelnen Stadien der geistlichen und körperlichen Entwicklung, die größtenteils noch gar nicht nachgeprüft sind. Und da setzt er ein mit seiner schier endlosen, unermüdblichen verdienstvollen Arbeit. Der 1. Band bringt die experimentelle Untersuchung der körperlichen und geistigen Entwicklung des Kindes (Eigenschaften des kindlichen Körpers, Entwicklungsschwankungen, Schuleintritt, Pubertät, Jahreschwankungen usw.), die Forschungen für die einzelnen geistigen Fähigkeiten beim Jugendlichen (Aufmerksamkeit, Psychologie der Empfindungen, Beobachtungsfähigkeit), über die Entwicklung des Gedächtnisses, der Vorstellungsprozesse, der Sprache, des Gefühls und des Willens. Der 2. Band enthält hauptsächlich die wissenschaftliche Begabungslehre und der 3. Band, der mit Spannung erwartet wird, soll sich mit der experimentellen Analyse der geistigen Arbeit des Lehrers und Schülers, mit den Prinzipien der experimentellen Didaktik beschäftigen und wird zum Schluß die pädagogische Reformbewegung der Gegenwart vom Standpunkte der empirischen Forschungen aus würdigen. Die 2. Auflage des 1. Bandes und der 2. (wie später der 3.) Band wollen neben der Darbietung einer ungeheuren Fülle des kritisch verarbeiteten Materials direkt durch Abbildungen und Anweisungen einführen in die Methodik und Technik des pädagogischen Experiments. Jedoch auch der, der nicht zum Experimentieren neigt, wird staunen, wie alles, was uns selbstverständlich schien, wieder zum Problem, wie jede scheinbare bisherige pädagogische Antwort zur Frage wird. Und einsehen muß er, wie veräußerlichend doch von einer Seite die bloße Spekulation, von der anderen die *Nur-Praxis* gewirkt hat. Was soll alles Reden ohne Kenntnis des Kindes, alle *Praxis*, wenn sie jeder theoretisch standhaltenden Begründung entbehrt?

Neumann hatte für später eine systematische Pädagogik versprochen. Der 3. Band beleuchtet auch die pädagogischen Reformbestrebungen der Gegenwart. Inzwischen hat der Tod den verdienten Forscher mitten aus der Arbeit herausgerissen. Eine ausführliche kritisch-entwickelnde Darstellung der experimentellen Psychologie bietet *Beek's Einführung in die moderne Psychologie* (Bd. I S. 116—201). *Beek* stellt dar: die Begründung der experimentellen Psychologie: *Webers* und *Fehners* Psychophysik der Reizempfindungen, *Helmholtz'* Physik der Sinnesempfindungen, die Engländer *Spencer* und *Bain*, *Wundt* (S. 131—166), *Horwicz*, v. *Hartmann*, *Münsterberg*, *Ziehen*, *Ebbinghaus*, *Külpe* und die *Würzburger Schule*, *Kraepelin* und andere Experimentalpsychologen der Gegenwart.

Beispiele von Prüfungsaufgaben und Gegenständen zu schriftlichen Arbeiten und Vorträgen.

1. Meine Beobachtungen über die Einwirkung der Einschulung auf die körperliche Entwicklung der Schulanfänger. (Meumann I, 3. Vorlesung.)
2. Geistige Wirkungen des Schuleintritts auf meine Kleinen.
3. Meine Beobachtungen über körperliche und geistige „Jahreschwankungen“ in der Entwicklung meiner Schüler.
4. Wie ich von den Eltern meiner Schüler Kinderpsychologie lerne.
5. Meine Fragen an die Eltern über die körperliche und geistige Entwicklung der Kinder im vorschulpflichtigen Alter.
6. Meine Analyse des kindlichen Gedanktrefes im ersten Schulvierteljahre.
7. Meine Beobachtungen über die Entwicklung der Aufmerksamkeit im 1. Schuljahre. (Meumann I, 4. Vorlesung.)
8. Meine Gedächtnisstudien und ihr Wert für meine Schule.
9. Meine Versuche über das Gedächtnis der Schüler.
10. Meine Gedächtnisübungen.
11. Meine Beobachtungen über das Verhältnis von Gedächtnis und Begabung zueinander.
(Vgl. hierzu auch Meumanns Monographie „Ökonomie und Technik des Gedächtnisses“ Leipzig Klinkhardt. 3,80 M., geb. 4,40 M.)
12. Meine Reproduktionsversuche. (Meumann I, 7. Vorlesung.)
13. Meine Beobachtungen über die Entwicklung der Kindersprache im 1. Schuljahre.
14. Das Problem der Willensbildung bei meinen Kleinen.
15. Wie pflege ich das Gefühlsleben der Kinder im 1. Schuljahre?
16. Die Entwicklung der Schülerinteressen im Laufe der Schuljahre, beobachtet an meinen Schülertypen.
17. Meine Schwachen.
18. Meine Intelligenzprüfungen.
(Für Begabungslehre kommt hauptsächlich Meumanns II. Band in Betracht.)
19. Welche Beobachtungen ich über den Eigensinn der Kinder gemacht habe und wie ich ihn zu bekämpfen versuche.
20. Was ich aus Aments kinderpsychologischen Werken für meinen Unterricht gelernt habe.
21. Meine Beobachtungen über die „Händigkeit“ der Kinder. (Vgl. Beeg, Psychologie I, S. 284—290. Dasselbst weitere Literatur zu dem Gegenstande.)
22. Meine Beobachtungen über die Entwicklung des Wortverständnisses bei Kindern. (Beeg I, S. 290—294.)
23. Meine Erfahrungen über die Zuverlässigkeit der kindlichen Zeugenaussage. (Beeg I, S. 309. Dasselbst Literaturangabe.)
24. Meine Kinder beim Spiel. (Groos, Spiele der Menschen.)
25. Wie ich die Entwicklung der Raumvorstellung bei meinen Schülern pflege.
26. Das Relativitätsgesetz in meinem Unterrichte. (Beeg, II, S. 461—467.)
27. Übung und Gewöhnung in meinem Erziehungsplan. (Beeg II, S. 467 f.)
28. Die Phantasie meiner Dorfkindestern und ihre Pflege durch meinen Unterricht.

In ähnlicher Weise lassen sich alle psychologischen Stoffe wissenschaftlich und praktisch zugleich auf die eigene Schule anwenden. An weiteren Themen wird's dem nicht fehlen, der ernstlich ein ernst zu nehmendes Werk aus der neuern Psychologie studiert!

Ethik.

Die Ethik wird als Wissenschaft in der Lehrerbildung noch sehr vernachlässigt. Das ist bedauerlich; denn die Pädagogik arbeitet mit soviel ethischen Begriffen, mit Erziehungszielen, die der Ethik entlehnt sind, daß ohne Orientierung über Geschichte und Systeme der Ethik viele pädagogische Begriffe leere Schlagworte bleiben müssen. Dazu kommt, daß die neuere Entwicklung zu stärkerer Beschäftigung mit ethischen Problemen geführt hat. Die „Umwertung aller Werte“ machte auch vor der Ethik als Wissenschaft nicht halt. Von Wichtigkeit ist auch, daß sich die gerichtliche Medizin, die Rechtswissenschaft, die Nationalökonomie und selbst die Politik mehr mit grundlegenden ethischen Problemen beschäftigen als früher. Der junge Lehrer hat daher genug Ursache, sich mit dieser Grundwissenschaft der Pädagogik zu befassen. In der Prüfung selbst kann jetzt Ethik nicht mehr geprüft werden. Wohl aber wäre es denkbar, daß bei Besprechung der Zucht, der Haltung der Kinder, der Ordnung und Freiheit während der Lehrproben, der Strafen, der Spiele in der Revision usw. Begründungen aus der Ethik als ein Zeichen besonders nachdentlicher Vorbereitung angesehen werden. Für Bewerber, die der Ethik Sinn und Neigung entgegenbringen, weise ich darum kurz auf einige Werke hin:

Hilf sbücher.

Leider ist die Zahl der Grundrisse und Lehrbücher, die zur Einführung in die Ethik geeignet sind, im Verhältnis zu andern Wissensgebieten, nicht groß. Für ein Werk wie Wundts treffliche Ethik, das hervorragend zum ethisch-wissenschaftlichen Denken befähigen würde, bleibt dem jungen Lehrer in der Vorbereitungszeit nicht genügend Muße.

Genannt seien darum für Junglehrer mit wissenschaftlicher Neigung, die über die Prüfungsforderungen hinaus arbeiten wollen, um sich selbst zu bilden und in der Alltagspraxis philosophisch zurechtzufinden, folgende Bücher geringen Umfanges:

Rein, Grundriß der Ethik. 5. Aufl. Osterwied, Zickfeldt. 6,85 M., geb. 9,25 M.
Conrad, P., Elemente der Ethik und allgemeinen Pädagogik. 2. Aufl. Thur. 4,80 M., geb. 5,60 M.

Henkel, P., Hauptprobleme der Ethik. Leipzig, Teubner. 2. Aufl. 1913. 1,80 M., geb. 2,40 M.

Wentzner, E., Grundzüge der Ethik. Leipzig, Teubner. 2,15 M.

1.

Rein, Grundriß der Ethik. (Osterwied, Zickfeldt. 5. Aufl. 1918. Geh. 6,85 M., geb. 9,25 M.)

Reins Grundriß ist schon vielfach Gegenstand eingehender Besprechung in der zweiten Prüfung gewesen. Was das Buch für den jungen Lehrer geeignet erscheinen läßt, ist nicht die Herbartianische Orientierung, die in der neueren Ethik kaum eine Fortsetzung findet und außerhalb des Kreises der Herbartjünger wenig verbreitet ist, sondern die stetige, packende Beziehung aller ethischen Ausführungen auf das öffent-

liche Leben der Gegenwart und auf die Pädagogik. Daß Reins Temperament, seine eigene ethische, politische und pädagogische Anschauung überall mit einfließt, wird dem Lehrer nicht schaden. Er, der anfangen soll, sich selbständig den Fragen gegenüberzustellen, wird das am besten lernen dadurch, daß er sich einem Führer anvertraut, der selbst eine starke Persönlichkeit ist und der überall die Welt durchs eigene Wesen sieht. Wohltuend wird man bei Rein noch die nationale Wärme, die Begeisterung für Deutschlands Zukunft empfinden.

2.

P. Hensel, Hauptprobleme der Ethik.

Hensels Buch gehört trotz seines geringen Umfanges (128 S.!) zu den wertvollsten Einführungen in die Ethik. (1,80 M., geb. 2,40 M.) Dr. A. Buchenau urteilt (Deutsche Schule, 1914, Heft 2): „Mehr als aus manchen dickleibigen Kompendien kann der junge Lehrer aus diesem Henselschen Schriftchen von noch nicht 10 Bogen lernen.“

Charakteristisch für Hensel ist eine objektive ausführliche Darstellung der wichtigsten ethischen Theorien und eine kurze, aber nicht überhebende und schulmeisternde Beurteilung. Die Darstellung eines Moralphilosophen ist so ruhig und sachlich, daß man zuerst den Eindruck hat, Hensel sei mit der Theorie ganz einverstanden. Dann erst folgt die Wendung zum eigenen Standpunkt und eine logisch entwickelte Beurteilung der dargestellten Theorie, wobei die Unzulänglichkeit der verschiedenen Systeme dargetan wird.

Den Utilitarismus entwickelt er an Jeremias Bentham, also an einem sehr unmodernen, älteren Vertreter. Das hat seine Vorzüge: so führt er gleichzeitig in die Geschichte des Werdens der ethischen Systeme ein, zeigt den Zusammenhang mit der damaligen dogmatischen Rationalökonomie des Adam Smith und kann auf diese Weise den Utilitarismus in grandioser Einseitigkeit der Bentham'schen Reinkultur zeigen. Das Streben nach Lust, das Problem der Quantifizierung der Lust, „das größte Glück der größten Anzahl“, die utilitarische Rechtslehre, die Stellung des Einzelnen zur Gesellschaft, Optimismus und Pessimismus werden dabei beleuchtet — alles Dinge, von denen der junge Lehrer doch einen Begriff haben sollte.

Weiter wendet sich Hensel zu folgenden Fragen: Evolutionismus; Gesinnungsethik; Ethik, Recht und Sitte; Außerfittlich, unfittlich, böse; Ethik und Kultur; Ethisches Objekt und ethisches Subjekt; Religion und Ethik.

3.

Von den kleineren Werken zur Ethik aus Sammlungen dürfte die bei Götschen erschienene Ethik von Achelis sich kaum zur Vorbereitung auf die zweite Prüfung eignen. Nicht weil es etwa wissenschaftlichen Ansprüchen nicht genügte — die Bändchen der Götschenschen Sammlung stehen alle wissenschaftlich auf der Höhe —, sondern weil es umgekehrt

zu viel Wissen aus dem Gebiet der Ethik voraussetzt. Herbarths, Niezsches, Schopenhauers, Schleiermachers, Hegels, Fichtes Ethik auf je einer Seite charakterisiert: da kann nur folgen, wer eingehende Kenntnisse und gute Grundlagen mitbringt.

4.

Für unsere Zwecke aber recht brauchbar ist

Else Wentscher, Grundzüge der Ethik mit besonderer Berücksichtigung der pädagogischen Probleme. Sammlung „Aus Natur und Geisteswelt.“ Leipzig, Teubner, 1913.

Die Verfasserin leitet die ethischen Normen und die sittlichen Vorstellungen ab und bietet eine Analyse des Gewissens. Es folgt die Darstellung der verschiedenen Begründungsversuche der Ethik (die antike Lustlehre, Epikur, Shaftesbury, Bentham, Mill, Sokrates, Plato, die nacharistotelische Ethik, die Aufklärung), die ihren Höhepunkt in Kant erreichen. Bei Kants kategorischem Imperativ wird der allgemein anerkannte Einwand der bloß formalen Verpflichtung und der starre Rigorismus erhoben und Kant in dieser Hinsicht durch Schiller und Anknüpfungen an den Evolutionismus ergänzt. Das geschieht alles in einfacher Sprache und anschaulicher Entwicklung, woraus sich als Höhepunkt des Buches die Herausarbeitung des „sittlichen Ideals“ ergibt. Für Lehrer sind besonders die fünf Schlusskapitel wichtig: „Psychologische Analyse der Willenshandlung“, „das Problem der Willensfreiheit“, „die Verwirklichung des sittlichen Ideals im Leben“ und die „ethische Begründung der Pädagogik“.

Für katholische Prüflinge kommt in Betracht:

Wittmann, Die Grundfragen der Ethik. Rempten, Köfelsche Buchhandlung. 1 M.
Commer, Ethik und Naturrecht. Paderborn, Schöningh. 3,20 M.

Aufgaben und Arbeiten aus dem Gebiet der Ethik.

Wer der wissenschaftlichen Ethik Interesse entgegenbringt, wird sie selbständig zu einem Anwendungsgebiet für die Pädagogik, für seine Pädagogik gestalten können.

So kann man darstellen und ethisch beurteilen:

Die Streitsucht unter Schülern. (Begründung, eigene Beobachtungen, Darstellung der zum Streit neigenden Charaktere, Behandlung der Schülerstreitigkeiten, eigene Erfolge.)

Wie erziehe ich die Schüler zur Achtung vor fremdem Eigentum? (Ethische Begründung des Wertes jeglichen Eigentums; Beobachtungen über Stellung der Kinder zum Eigentum, Eigentumsvergehen bei den eigenen Schülern, Behandlung.)

Die Schülerlüge. Ethische und psychologische Begründung. Beobachtungen. Behandlung.

Wie pflege ich Mitgefühl und Mitleid in meiner Schule?

Wie ich die Kinder zum Altruismus erziehe.

Ethische Begründung meiner Strafmethode.

Wie ich die Handlungen der Kinder durch Gewöhnung zu „ethisieren“ suche. (Vgl. Henkel, Hauptprobleme, 6. Vortrag.)

Meine sittlich schwachen Schüler.

Versuch einer ethischen Einordnung meiner Schüler. („Schülerbilder“.)

Wie ich das Spiel zur ethischen Beeinflussung meiner Kinder ausruhe.

Die Ethik in meinem Turnunterricht.

Die Ethik in meinem Geschichts- (Geographie-, naturkundlichen, Religions-) Unterricht.

Die Selbstregierung. Ein Versuch in meiner Schule.

Welchen Nutzen hat meine Schule von meinem Studium der Ethik gehabt?

Logik.

Auch die Logik ist kein Prüfungsgegenstand mehr. Bei der Besprechung der Lehrproben wären demnach höchstens noch Prüfungsfragen folgender Art möglich: Häufig heißt die Prüfungsfrage: Welche Arten von Urteilen sind so eben in Ihrer Lehrprobe vorgekommen? (Beispiele, diese in die Urteilkategorien einordnen!) Welche Schlussarten haben Sie in Ihrer Lektion selbst verwendet, welche haben die Kinder angewendet?

Weitere Aufgaben:

Begriffsverwirrung bei Ihren Kindern.
Urteile.

Was für ein Urteil war: $8 + 4 = 12$?

Was für ein Urteil war: Abraham war gehorsam?

Von welchem Alter ab können Ihre Kinder logisch schließen? Beispiele aus den Lehrproben!

Sind Analogieschlüsse in den Lehrproben vorgekommen? Wert und Gefahren solcher Schlüsse nach Ähnlichkeiten!

Betrachtung eines in den Lehrproben vorgekommenen Trugschlusses.

Haben Sie hypothetische Schlüsse in den Lehrproben angewandt?

Betrachtung Ihrer Begriffsbestimmungen in den Lehrproben. Erkennen Sie an der Fähigkeit zu Begriffsbestimmungen hervorragende Leistungen in Ihrer Klasse?

Die Fehler in den Begriffsbestimmungen bei Ihren Kindern.

Warum haben Sie die Kinder selbst die Gliederung Ihres Unterrichtsgesprächs finden lassen?

Welche Erfahrungen haben Sie mit der Gliederung sonst gemacht?
Schlussarten.

Direkte und indirekte Schlüsse in der Schule.

Wie gewöhnen Sie die Kinder der Oberstufe daran, einen einheitlichen Einteilungsgrund zu suchen und festzuhalten?

Wo wenden Sie Beweise im Unterricht an?

Sind indirekte Beweise in Ihren Lehrproben vorgekommen?

Haben Sie Hypothesen in der Schule vorgetragen und warum?

Die Sokratische Methode bei Ihren Lehrproben.

Logische Beurteilung Ihrer eigenen „entwickelnden Frage“.

Literatur:

Zur ersten Einführung ist noch immer am besten geeignet:

Dörpfeld, Denken und Gedächtnis. Gütersloh, Bertelsmann. 2 M., geb. 2,50 M.

Dörpfeld, Die schulgemäße Behandlung der Begriffe. Daselbst. 0,50 M.

Sehr brauchbar für den Zweck sind ferner:

Dittes, Lehrbuch der praktischen Logik. 15. Aufl. 1913. Leipzig, Klinckschmidt. 1 M., geb. 1,50 M.

Schulke, Jr., Grundlinien der Logik. Berlin, Vereinigung wissenschaftl. Verleger. 1,40 M.

Weise, O., Kurzer Abriss der Logik und Psychologie. Leipzig, Teubner. 0,50 M.

Erst nach der zweiten Prüfung wird man dem wertvollen Hemanschen Werke gewachsen sein:

Heman, Logik. Osterwied, Bilsfeldt, 1919. 4,60 M., geb. 6,75 M.

Methodik.

Es handelt sich hier nur um Hinweise: eine Methodik der einzelnen Unterrichtsfächer kann in einem Ratgeber zur zweiten Prüfung nicht ersetzt werden.

Die Prüfung in der Methodik schließt sich — wie aus den Prüfungsbildern ersichtlich — meist eng an die Lehrproben an. Das ermöglicht dem Bewerber, zu zeigen, wie er den Stoff methodisch anzugreifen und zu durchdenken versteht, seine Maßnahmen, den Aufbau, die Fragestellung zu begründen. So kann er eine Lehrprobe, die vielleicht vor dem Höhepunkte abgebrochen werden müßte, nachträglich oft noch methodisch rechtfertigen, retten.

Nicht notwendig ist künftig eine Verzettlung der Kräfte an die Geschichte der Methodik in ihren Einzelheiten: Rude's kurze und knappe Übersichten genügen durchaus auf diesem Gebiete. Man wird sie nicht einmal alle zu arbeiten haben; jedenfalls ist künftig jedes gedächtnismäßige Wissen auf dem Gebiete der Geschichte der Methodik unnütz.

Gefragt wird aber häufig nach den allerneuesten Reformbestrebungen auf methodischem Gebiete.

Wir empfehlen daher, zu studieren:

1. eine Gesamtmethodik aller Unterrichtsfächer,
2. einige neuere Einzelschriften (Monographien, Streitfragen usw.) aus Sondergebieten.

Für die Gesamtmethodik kommen etwa in Betracht:

Rude, Methodik des gesamten Volksschulunterrichts. Bd. I. 21. vermehrte und verbesserte Aufl. 1919. 8,05 M., geb. 10,50 M. Bd. II. 20. vermehrte und verbesserte Aufl. 1919. 9,80 M., geb. 12,40 M. * Katholische Ausgabe. Bd. I. 5 M., geb. 7,40 M. Bd. II. 7,85 M., geb. 10,65 M. Osterwied, Bilsfeldt.

Die Rude'sche Methodik ist die verbreitetste; sie wird im allgemeinen auch den Mitgliedern der Prüfungskommission am bekanntesten sein. Es empfiehlt sich daher, das Werk zu studieren. Sollte man es in der kurzen

Zeit nicht ganz bewältigen können, so scheide man einige Gebiete aus und wende sich um so gründlicher andern Stoffen zu.

Wer Zeit hat, vergleiche mit Rudes Auffassungen die Darlegungen anderer Methodiker:

H o h m a n n, Methodik der einzelnen Unterrichtsfächer in zeitgemäßer Gestaltung. Breslau, Hirt. 1904. 4,80 M., geb. 5,80 M.

O f t e r m a n n und W e g e n e r, Lehrbuch der Pädagogik. Oldenburg, Schulze. Bd.: Methodik.

S c h w o c h o w, Methodik des Volksschulunterrichts in übersichtlicher Darstellung. 8. Aufl. 1913. Leipzig, Teubner. Geb. 6,80 M.

S c h w o c h o w, Repetitorium der Methodik und Schulpraxis. Leipzig, Dürr, 1917. 3,40 M., geb. 4 M.

I t s c h e r, Unterrichtslehre. II. Der besondern Unterrichtslehre 1. Hälfte: Naturkunde, Geschichte, Geographie, Religionslehre, Sittenlehre. 2. Aufl. 1918. Leipzig, Quelle & Meyer. Geb. 8,40 M. III. Der besondern Unterrichtslehre 2. Hälfte: Die Fächer zur Pflege des Ausdrucks (Zahl und Form, Sprachunterricht, Musikalische Erziehung, Kultur der Hand) Sachunterricht im Unterbau (Anschauungsunterricht, Heimatkunde). 1912. 4,80 M., geb. 5,80 M. Sehr zu empfehlen!

K a r s t ä d t, Method. Strömungen der Gegenwart. Langensalza, Belz. 1920. 14 M. R e g e n e r, Besondere Unterrichtslehre. 5. Aufl. 1916. Leipzig, Teubner. Geb. 5 M.

Z e i ß i g, Theoretische Volksschulmethodik. Leipzig, Klinckschmidt, 1910. 3,80 M., geb. 4,60 M.

Z e i ß i g u. F r i s c h e, Praktische Volksschulmethodik. 3. Aufl. 1919. Ebd. Geb. 15 M.

Für einklassige Schulen:

P f e i f e r, W., Die Theorie und Praxis der einklassigen Volksschule. 3. Aufl. 1911. Dresden, Thienemann. 3 M., geb. 3,60 M.

H o l l k a m m, Der erziehende Unterricht in der einklassigen Landschule. Langensalza, Beyer & Söhne. 4,20 M., geb. 5,40 M.

Im „Pädag. Handkatalog“ 7. Ausgabe 1920 (Zickfeldt, Osterwiedharz, gegen Einsendung von 70 Pfg. zu beziehen!) findet man über die gebräuchlichsten Methodiken folgende kurze Urteile:

Als die vielseitigste und gründlichste einheitliche Methodik der Gegenwart wird allseitig die R u d e s c h e anerkannt. Sie behandelt alle methodischen Fragen, alle Reformfragen knapp übersichtlich, klar und anregend. Sie ist zu allen pädagogischen Prüfungen, zu methodischen Vorträgen und zur Vertiefung des Unterrichts vorzüglich geeignet und hat deshalb in wenigen Jahren eine so große Verbreitung gefunden wie wenige pädagogische Werke. Ein besonderer Vorzug ist, „daß sie sich auf die Grundlage eines einheitlichen Begriffssystems aufbaut und darin also wissenschaftlichen Charakter zeigt.“ (R. Muthesius.) Rudes Schulpraxis bildet zusammen mit seiner Methodik einen zuverlässigen Ratgeber für jeden Lehrer, auch für die Gebiete der Schulorganisation, Schulhygiene usw. Auch H o h m a n n und S c h w o c h o w sind mit Vorteil durcharbeiten. I t s c h e n s Unterrichtslehre steht fest und wohlgefügt auf dem breiten Bau der Philosophie, Literatur und Kunst und zeichnet sich aus durch die kraftvolle, aus dem Innersten heraus gestaltende Persönlichkeit, die überall aus dem Werke hervorleuchtet. G e h r i g s Methodik ist umfangreich und in den meisten Teilen recht wertvoll. Z e i ß i g und F r i s c h e bringen in ihrer praktischen Methodik nur Vehrproben, meist gute. R e g e n e r ist für die erste Einführung in die allgemeine und besondere Unterrichtslehre zu empfehlen. H o l l k a m m versucht auf die einklassige Schule den Herbart-Zillerschen Standpunkt zu übertragen. Auch P f e i f e r ist zu empfehlen.

Wer eine gute Methodik studiert, bedarf hier weiterer Winke nicht. Rude hat z. B. alle überhaupt in Betracht kommenden Fragen so übersichtlich erörtert, daß seiner Methodik hier keine Winke zum Studium angehängt zu werden brauchen. Dazu findet man nach Besprechung jedes Faches reichliche Literaturangaben. Je nach Zeit und Neigung wähle man aus einigen Fächern vielleicht noch ein Werk zum Sonderstudium.

Beispiele von Aufgaben:

Religion:

Die Schwierigkeiten des Religionsunterrichts in meinem 1. Schuljahre.

Meine Textgestaltung im Religionsunterricht des 1. Schuljahres.

Wie ich im 1. Schuljahre weltliche Stoffe mit im Religionsunterricht verwende (Sprichwörter, Heys Fabeln, Gedichte ethischen Inhalts, das Sterntaler-Märchen usw.).

Die Joseph-Geschichten im 1. Schuljahre.

Warum eignen sich die neutestamentlichen kurzen Wundergeschichten fürs 1. Schuljahr? (Jüngling zu Nain, Jairi Töchterlein, Sturmesstillung, Speisung der 5000 Mann.)

Welche religiösen Vorstellungen hatten meine Kleinen beim Schuleintritt?

Das Alte Testament in meinem Lehrplan.

Die alttestamentliche Prophetin in der einklassigen Schule.

Propheten oder nicht?

Was hat meine Schule von der Frage des „Lebens Jesu“ gewonnen?

Wie ich biblische Charakterbilder entwerfe.

Der neue Berliner Grundlehrplan und der Religionsunterricht.

Das Für und Wider der Formaltufen im Religionsunterricht.

Mein darstellender Unterricht in der biblischen Geschichte.

Beurteilung von biblischen Geschichtsbüchern.

Welche Gleichnisse behandeln Sie?

Neuere Anschauungen über Gleichnisbehandlung.

Wie ich die Gleichnisse im gesamten Religionsunterrichte fruchtbar machte.

Meine biblischen Anschauungsbilder. (Darstellung, Kritik, Verwertung.)

Kirchengeschichte in der einklassigen Schule.

Bibellesen und Bibeltunde in meinem Lehrplan.

Warum die Schulbibel notwendig ist (das biblische Lesebuch).

Neuere Anschauungen über den Katechismusunterricht.

Mein abschließender Katechismusunterricht.

Das Kirchenlied in meinem Lehrplan.

Wie versuche ich, Willensbildung durch den Religionsunterricht zu erzielen?

Vorbereitungsbücher.

Kessel und Spanuth, Präparationen für den evangelischen Religionsunterricht. Osterwieck, Zickfeldt. 5 Bände. I. Unterstufe. II. Altes Testament. III. Leben Jesu. Urapostel und Paulus. IV. Kirchengeschichte. V. Anschaul.-geschichtl. Katechismusunterricht.

Reulauf und Heyn, Evangelischer Religionsunterricht. Grundlegung und Präparationen. Leipzig, Wunderlich. 11 Bände.

Staudé, Richard, Präparationen für den evangelischen Religionsunterricht. Mit Ergänzungsheften. Dresden, Biesl & Kämmerer.

Staudé, Paul, Präparationen für den evangelischen Religionsunterricht. 8 Bände. Langensalza, Beyer & Söhne.

Matthulat, W., Wie meine Kleinen die biblischen Geschichten erzählen. Leipzig, Quelle & Meyer. 1914.

Für Katholiken:

Rudes Methodik 1. Katholische Ausgabe. Osterwieck, Zickfeldt.

Heinze, Der katholische Religionsunterricht im 1. Schuljahr. Breslau, Handel.

Karstädt, Vereinfachte 2. Lehrerprüfung.

Deutsch.**Anschauungsunterricht.**

Wie ich im Anschauungsunterricht die Heimat verwertete.

Mein Lehrplan im Anschauungsunterricht.

Meine Auswahl von Kinderreimen älteren und neueren Kinderliedern, Rätselreimen usw. im Anschauungsunterricht.

Die Märchen bei meinen Kleinen.

Malendes Zeichnen in meinem 1. Schuljahre.

Was ich von den pädagogischen Klassikern für meinen Anschauungsunterricht gelernt habe.

Richtungen des Anschauungsunterrichts.

Gansberg und Scharrelmann und der moderne Anschauungsunterricht.

Heu in meiner Schule.

Die Herbartsche Schule und mein Anschauungsunterricht.

Was habe ich aus Janschs „Theorie und Praxis des modernen Anschauungsunterrichts“ für meine Kleinen gelernt?

Was aus Eichlers „Stoffen für den Anschauungsunterricht“?

Was aus Kühnells „Modernem Anschauungsunterricht“?

Gegen den Bilderdienst im Anschauungsunterricht.

Wie ich die Ausdrucksfähigkeit nach jeder Richtung (Sprechen, Malen, Formen, phantasiemäßiges Gestalten) hin durch meinen Anschauungsunterricht zu steigern suche.

Meine Anschauungsbilder. (Darstellung, Kritik, Verwertung.)

Meine Heimat als beste Bilderammlung für den Anschauungsunterricht.

„Nicht zuviel Papier im Lehrmittelschrank, mehr Natur!“ (Urteil eines Revisors!)

Präparationen sind z. T. schon genannt. (Vgl. den Abschnitt „Reformbestrebungen“! Scharrelmann, Gansberg usw.)

Ferner:

Jansch, Zur Theorie und Praxis des modernen Anschauungsunterrichts.

4. Aufl. 1920. Neu bearb. von Dr. D. Karstädt. Osterwied, Zickfeldt. Geh. etwa 5 M., geb. 6,50 M.

Kühnel, Joh., Moderner Anschauungsunterricht. 6. Aufl. 1919. Leipzig, Klinhardt. Geb. 6 M.

Eichler, Stoffe für den Anschauungsunterricht. Beobachtungen der Kinder in methodischen Einheiten. 4. Aufl. 1914. Leipzig, Wunderlich. 1,60 M., geb. 2 M.

Wohlrab, Die Jahresarbeit einer Elementarklasse. 3. Aufl. 1919. Leipzig, Wunderlich. 3 M., geb. 4,20 M.

Diehoff, D. Schmidt usw., Der darstellende Anschauungsunterricht. Langensalza, Kortkamp. (Sammlung: „Schaffender Unterricht.“) Geb. 6,80 M.

Karstädt, Dem Dichter nach! Schaffende Poesiestunden für die ersten 3—4 Schuljahre. Ebda. Geb. 4,75 M. 2. Aufl. 1920. (Enthält: Kinderreime, ältere Kinderlieder, Märchen: Volks- und Kunstmärchen, Hoffmann v. Fallersleben und die Kleinen, Robert Reinick, Güll, Heu, Neuere Kinderliedbdichter, Niederdeutsche Kinderliedbdichter, Charonbdichter, Tierstücke,

Rätsel, Fabeln, Naturgedichte auf der Unterstufe Kreidolfs Blumenmärchen und Wiesenzwerg, Feste: Zu Ostern, Weihnachten, Weihnachtsfeiern bei den Kleinen, Die kleinen Mädchen, Eine kleine Bücherei für die Unterstufe.)

Döwe, R., Präparationen für den Deutschunterricht. I. Unterstufe. Osterwied, Zickfeldt. 5. Aufl. 1919. 9 M., geb. 11,50 M.

Karstädt, Mundart und Schule. Langensalza, Beyer & Söhne. 2. Aufl. 1920.

Der Schreibleseunterricht.

Meine Vorübungen zum Schreiblese.

Welche Sprachgebrechen fand ich bei meinen Kindern vor und wie habe ich mich bemüht, sie zu heilen?

Die Anfänge des Kopflautierens bei meinen Kleinen.

Meine Gehilfen beim ersten Leseunterricht (Bücher: Lange, Gansberg usw., die Eltern, Kollegen usw., ältere Kinder.)

Wir fangen an zu schreiben!

Der Methodenstreit über den ersten Leseunterricht, und was ich daraus für meine Schule gelernt habe.

Nach welcher Methode ich die Kleinen lesen lehre.

Nach welcher Methode meine Fibel die Kinder zum Lesen führt.

Warum ich keiner Methode blindlings folge.

„Prüfet alles, das Beste behaltet!“ Angewandt auf meinen ersten Leseunterricht.

Das phonetische Prinzip in meinem Anfänger-Leseunterricht.

Die Normallautmethode. (Andere neuere Methoden.)

Inwiefern finden Sie Anklänge an ältere Methodiker bei den modernen Reformern?

Welche Fibern kennen Sie? (Darstellung, Beurteilung.)

Gansbergs Fibel.

Langes Fibel.

Die Leipziger Fibel „Fuß in die Welt“.

Der Streit um die Schriftart im ersten Leseunterricht.

Antiqua oder nicht?

Die Illustrationen der neueren Fibern.

Fibern als Jugendschriften.

Das sinnliche Lesen — eine Verirrung im ersten Leseunterricht.

Welchen Vorteil bieten zusammenhängende Stücke auch für den ersten Leseunterricht?

Berthold Otto und Pfarrer Spieser im ersten Leseunterricht.

Was halten Sie von Lesemaschinen?

Lesetafeln?

Die Wandtafeln als beste Lesemaschine und Lesetafel.

Aufsatz und Niederschriften.

Aufgabe S. 66.

Präparationen aus der Rudeschen Sammlung. Osterwied, Zickfeldt.

Karstädt, Freie Aufsätze aus Erfahrung und Unterricht. 2 Teile.

Geschichte.

Unsre heimatlichen Sagen im Geschichtsunterricht.

Die Heimatgeschichte auf meiner Mittel- und Oberstufe.

Meine heimatlliche Kulturgeschichte.

(Ähnliche Aufgaben siehe im Abschnitt „Das besondere Unterrichtsgebiet“, wo die Heimatgeschichte eingehend berücksichtigt ist.)

Lebensbeschreibungen in meinem Geschichtsunterricht.

Für und Wider der konzentrischen Kreise im Geschichtsunterricht.

(Vgl. Rosenburgs Methodik des Geschichtsunterrichts!)

Die Idee der Höhepunkte im Geschichtsunterricht.

Die methodischen Einheiten.

Wie verwenden Sie Quellen im Geschichtsunterricht?

Quellentesebücher. (Ein Beispiel, etwa Rudes Heinze-Rosenburgs, Hoffmeyer und Herings!)

Darstellender Geschichtsunterricht.

Historische Gedichte.

Geschichtsbilder.

Nennen Sie größere Geschichtswerke.

Welche Präparationswerke kennen Sie?

Die folgenden Themen stammen aus Frieses „Zweite Volksschullehrerprüfung“:

Wie erwecken Sie in den Schülern geschichtliches Interesse, indem Sie ausgehen von denkwürdigen Stätten des Unstrut-, des Saalefels, der Stadt Magdeburg usw. usw.?

Denkmäler, Gebäude, Feste, Volksreime, Bilder in Ihrem Schulbezirke, von denen Sie bei Behandlung der Reformationsgeschichte ausgehen können oder Notiz nehmen können, desgleichen bei der Geschichte des 30jährigen Krieges, der Kämpfe Friedrichs des Großen usw. usw. (Sachsen und Thüringen bieten sehr viel Gelegenheit zu solchen und ähnlichen Aufgaben; doch muß der Wohnort des Prüflings dem Prüfenden bekannt sein.)

Weisen Sie an Beispielen nach, wie Sie aus der Geschichte religiöse und sittliche Lehren entwickeln.

An einem selbstgewählten Beispiel zu zeigen, welches Ziel Sie in der betreffenden Geschichtsstunde im Auge hatten, und ob und wie Sie es erreicht zu haben glauben.

Welchen Wert legen Sie gerade der biographischen Behandlung der Geschichte in der Volksschule bei?

Welchen Zweck hat es, den Kindern die so wenig erfreuliche Geschichte von dem Verlaufe und den zerstörenden Wirkungen des 30 jährigen Krieges zu erzählen?

Welche Hauptschwierigkeiten sind Ihnen im Geschichtsunterricht entgegengetreten und wie haben Sie sie zu überwinden gesucht?

Welche besonderen Schwierigkeiten bereitet Ihnen der kulturgeschichtliche Unterricht, und wie sind sie zu überwinden?

Meine erste Geschichtsstunde auf der Mittelstufe.

Wie bereiten Sie sich auf eine Geschichtsstunde vor? Welche Lehrweise wird ihnen schwerer, die vortragende oder die entwickelnde? Warum?

Warum ist ein freier Vortrag der geschichtlichen Begebenheiten unentbehrlich?

Was tun Sie, um den Geschichtsunterricht anschaulich zu gestalten?

Ein Beispiel für die Gliederung eines Geschichtsbildes, das Sie behandelt haben.

Zeigen Sie an einem selbstgewählten Beispiel, wie Sie nach dem Vortrage den Stoff erklären und einprägen.

Welche Anstrengungen haben Sie gemacht, um in der Geschichte einen freien Vortrag seitens der Schüler zu erzielen?

Wie behandeln Sie Namen und Zahlen im Geschichtsunterricht?

Wann und wie wenden Sie die entwickelnde Lehrform im Geschichtsunterricht an?

Bei welchen Geschichtsbildern finden Sie Gelegenheit, die entwickelnde Unterrichtsform anzuwenden?

Was verstehen Sie unter Geschichtspragmatismus? Hat er auch in der Volksschule eine berechtigte Stelle? Nachweis an Beispielen.

Nennen Sie Geschichtsstoffe, bei denen Vergleichen angebracht sind, und führen Sie eine solche aus.

Nennen Sie geschichtliche Persönlichkeiten, die zu Vergleichen (auch in der Volksschule) herausfordern, und geben Sie die Vergleichungspunkte an.

Wie ich meinen Kindern das Behalten der geschichtlichen Merkfstoffe erleichtere.

„Jede Stunde schließe mit einem gesicherten, behaltbaren Ergebnis“. Wie dieser Grundsatz auch im Geschichtsunterricht Anwendung findet, ist an einem Beispiel zu zeigen.

Wie betreiben Sie die Wiederholung im Geschichtsunterricht?

Weisen Sie an einem selbstgewählten Beispiel nach, wie Sie den Aufsat „Charakteristik einer geschichtlichen Persönlichkeit“ vorbereiten.

„Meiner Knaben letzte Schullunde ist eine Geschichtsstunde.“ Was urteilen Sie über diese Ansicht? Wie ließe sich eine solche Stunde gestalten?

Staatsbürgerkunde.

Nach Artikel 148 der Reichsverfassung ist Staatsbürgerkunde ein besonderes Lehrfach. Danach ist vorauszusehen, daß künftig in der Schule die Staatsbürgerkunde eine wichtige Rolle spielen wird. Häufig wird eine Lehrprobe aus diesem Gebiet gewählt werden, und dann schließt sich von selbst die Besprechung an den Lehrgegenstand.

Zur Staatsbürgerkunde wäre für die Volksschule zu rechnen: „Die Verfassung des Deutschen Reiches vom 11. August 1919“, die kommende Verfassung des Freistaates Preußen, Staatsrecht und Staatskunde Preußens und des

Reiches, Verwaltungsrecht in den einfachsten Zügen, einiges aus dem Gewerberecht (Gewerbeordnung), Grundzüge der deutschen Sozialpolitik (Krankenkasse, Invaliden- und Altersversicherung), anschauliche Beispiele aus der Rechtspflege; Volkswirtschaftslehre in wenigen fesselnden Bildern, auch im Anschlusse an Lebensbilder großer Volkswirte (Friedrich List, v. Thünen, Karl Marx, Ferdinand Lassalle, Friedrich Wilhelm I., Friedrich der Große, Colbert), einige Belehrungen aus der Wirtschafts-Erdkunde, Wirtschaftsgeschichte und der wirtschaftlich angewandten Naturkunde.

Staatskunde.

Der Text der „Verfassung des Deutschen Reichs“ vom 11. August 1919 ist überall billig zu haben. Künftig soll er ja nach Art. 148 der Verfassung jedem Schüler bei Beendigung der Schulpflicht unentgeltlich mit ins Leben gegeben werden. (Kostenaufwand jährlich 1 Mill. M.) Die Verfassung zerfällt in zwei Hauptteile: 1. Aufbau und Aufgaben des Reichs, 2. Grundrechte und Grundpflichten der Deutschen.

Aus dem 1. Hauptteil kommen im Gebiet des Staatsrechts auch für die Volksschule in Betracht:

Art. 1—10. Reichstag und Länder.

„ 20—40. Der Reichstag.

„ 41—59. Der Reichspräsident und die Reichsregierung.

Aus dem 2. Hauptteil:

Art. 142—150. Bildung und Schule.

„ 126. Bittschriften- und Beschwerderecht.

„ 127. Selbstverwaltung der Gemeinden.

„ 128—132. Beamtenrecht. Ehrenämter.

„ 153. 155. 156. Eigentumsrecht. Enteignung.

„ 157—165. Arbeitsrecht.

„ 170—171. Übergang der Post- und der Telegraphenverwaltung Bayerns und Württembergs, sowie aller Staatseisenbahnen, Wasserstraßen und Seezeichen ans Reich.

Alle diese Dinge können nicht artikelmäßig an die Kinder herangebracht werden, sondern in einigen anschaulichen Bildern. So kann das bekannte Anschauungsbild „Der Reichstag“ alle Besprechungen aus dem 1. Hauptteil der Verfassung beleben und verbinden. Die eigene Schule erklärt am besten die Artikel über Bildung und Schule; bayerische und württembergische Briefmarken erläutern den Übergang der süddeutschen Post ans Reich.

Verwaltungskunde.

Sie geht am besten von der Heimat aus. Dein Dörfchen, deine Gemeinde, deine Stadt zeigt unser ganzes Verwaltungsrecht im kleinen.

Gemeinde und Kreis.

Die Wahl der Gemeindevertreter.

Die Wahl des Gemeindevorstehers, der Schöffen.

Eine Gemeindevertreter-Versammlung (mit bestimmter Tagesordnung, Besprechung, Beschlüssen, Wirtungen, Ausführung der Beschlüsse).

Der Amtsvorsteher.

Das Standesamt.

Die Einnahmestelle der Kreisparlatasse.

Der Steuererheber.

Das Bezahlen der Steuern, der Kranken-, Invaliden- usw. Beiträge.

Das Armenhaus.

Begelasten.

Gemeinde- und Staatssteuern.

Der Gemeindebezirk, der Amtsbezirk.

Der Kreis als Selbstverwaltungsgemeinschaft und als staatliche Verwaltungseinheit.

Wahlen zum Kreistag.

Der Landrat.

Der Kreisausschuß.

Planwirtschaft durch den Kreis. Brotmarken. Ihre Notwendigkeit. (Vgl. Österreichs Gegenbeispiel.)

Ein Zeitungsbericht über eine Kreistagsitzung.

Ämtliche Bekanntmachungen des Landrats.

Einzelne Verwaltungszweige.

Neben der Gesamtverwaltung wird man einzelne Verwaltungszweige betrachten. Dabei kommt zunächst die Schule selbst in Betracht.

Die Schulverwaltung als Verwaltungszweig.

Innerer Schulbetrieb: Die Lehrpläne als Verwaltungsvorschriften. Anteil des einzelnen Lehrers, der Schuldeputation, der Regierung und letzten Endes auch der Unterrichtsverwaltung (des Ministeriums durch letzte Grundbestimmungen), Sineinandergreifen der örtlichen, Mittel- und Zentralbehörden.

Schulgattungen.

Schulordnung.

Stundenplan.

Schulgeldfreiheit. Wer bezahlt die Kosten der Schule, den Lehrer?

Das Äußere. Das Schulgebäude. Ein Schulbau. Kosten. Beteiligte. Der Schulvorstand. Aufhebung der Ortschulaufsicht. Kreischulaufsicht. Regierung. Oberpräsident. Unterrichtsministerium.

Die Jugendpflege und die Jugendfürsorge.
Jugendämter. Jugendvereine. Wohlfahrtsämter.

Die Post- und Telegraphenverwaltung.

Die Eisenbahn.

Einiges Wissenswerthes aus dem Gewerberecht schließt sich ungezwungen an die Betrachtung der Handwerke (Meistertitel, das Halten von Lehrlingen, Gewerbebetrieb im Umherziehen, Hausieren) und an die Frage: Was willst du werden?

Die Rechtspflege

wird veranschaulicht durch eine Klage und ein Strafverfahren (Auch: Mahnbriefe, Zahlungsbefehle, Zwangsversteigerungen, Erbrecht, letztwillige Verfügungen.)

Die Volkswirtschaftslehre

hat in der Schule schwer eine Heimstätte finden können. Bis jetzt fehlt noch ganz die methodische Durchleuchtung des weitverzweigten Stoffes.

Geschichtlich läßt sich gut anknüpfen an Colberts Merkantilismus, an den Großen Kurfürsten, Friedrich Wilhelm I. und Friedrich den Großen, vor allem an Friedrich List, den Zollverein, Albrecht Thaer, Justus Liebig, von Thünen, die Schutzzölle und an das Kaligesez.

Für Erdkunde findet man einen Schatz trefflicher volkswirtschaftlicher Bilder bei Albert Müller (Präparationen für den erdkundlichen Unterricht, Osterwieck, Zidseldt).

Für Naturkunde sei auf Schmeils naturwissenschaftliches Unterrichtswerk, für Lehrerbildungsanstalten bearbeitet von Dr. P. Brodmer (Quelle & Meyer) hingewiesen, ferner auf Prof. Dr. Schoenichens soeben erschienenes Werk „Die Biologie in der neuen Erziehung“ (Quelle & Meyer).

Die Frage wird nun sein, ob sich gesonderte volkswirtschaftliche Belehrungen in der Volksschule ermöglichen lassen.

Sicherlich. Es kommt nur auf die Herausarbeitung packender Einzelheiten an. So findet sich in F. Gansbergs „Aus der Urgeschichte der Menschheit“ ein treffliches Bild „Der letzte Streich der Schildbürger“, das die Schildbürger das Geld abschaffen und wieder den Tauschverkehr in den Gütern selbst einführen läßt, um sie dann allmählich zu Bescheimigungen, damit zum Papiergeld und zuletzt zum Metallgeld zurück zu zwingen. Ebenso schildert Gansberg eine Wirtschaft ohne Arbeitsteilung, indem er ein durch Bergsturz gänzlich von der Welt abgeschnittenes Alpendörfchen eine Einzelwirtschaft einrichten läßt.

Prof. Dr. Sering (Berlin) sagte mir, in der Dorfschule ließe sich am besten Volkswirtschaftslehre an der Dorfwirtschaftslehre treiben.

Sehen wir zu!

Die Verbrauchswirtschaft des kleinen Hofes, fast noch eine geschlossene Hauswirtschaft.

Der kapitalistische große Bauernhof und das Rittergut. (Gewinnwirtschaft.)

Die Reste der Dreifelderwirtschaft.

Thaer und Liebig als Mitarbeiter des Landwirts.

Kampf der Zuckerrübe gegen das Zuckerrohr.

Wenn wir die Kartoffel nicht hätten.

Die Düngerpflanzen. (Lupinen!)

• Bedeutung der Futterpflanzen.

Bedeutung des Hackfruchtbaues.

Waldkultur und Getreideland im Kampfe.

Wie die Stadt an der Landwirtschaft auch des kleinsten Dorfes mitarbeitet. (Herstellung des Pfluges, der landwirtschaftlichen Maschinen, der Säcke, der Kleidung usw.)

Das Dorf in Arbeitsteilung mit der Industriestadt.

Der Bergmann als Landwirt. (Förderung des Kalis, der Eisenerze.)

Der Steinklopfer, der Stellmacher, der Dampfmüller, der Eisenbahnschaffner, der Landwirtschaftslehrer und -Professor, die Post, die Gewerbeindustrie, der Handel als Teilnehmer in der Landwirtschaft.

Ein großer Teil der Landwirtschaftsarbeit ist in die Städte gewandert. Früher arbeitete sich der Landwirt alles selbst, zog seinen Flachs, wob seine Kleidung, zog Wachslichte, war sein eigener Stellmacher, Schmied und Allerweltschmied. Seine Arme und Beine und seine Zugtiere waren seine einzigen Maschinen. Jetzt drischt der Bergmann, der Eisenarbeiter durch die Dreschmaschine mit, früher stand er als Tagelöhner auf der Tenne und half dort in Person dreschen. Aus weiten Fernen arbeiten alle mit, die Schätze dem Boden abzurufen usw.

Für möglich halte ich auch folgende Gegenstände:

Vom Schuldschein zum Papiergeld.

Papier und Metall.

Wie man mit Kredit arbeiten kann. (Die Kreditwirtschaft.)

Kauf, Pacht, Miete.

Eigenhaus, Mietwohnung, Hypotheken, Baufragen, Heimstätten, Bodenreform.

Die frühere geschlossene Hauswirtschaft.

Natural- und Geldwirtschaft.

Die alte Stadtwirtschaft.

Kapital und Zins. Woher Zins?

Arbeitsteilung, Berufsspaltung. (Nagel-, Huf-, Goldschmied; Möbel-, Bautischler.)

Wie die Fabrik das Handwerk verschlang. (Hauptmanns „Weber“; Freiligraths „Rübezahn“.)

Wie ein Spielzeug, deine Stahlfeder, ein Buch usw. entsteht. (Die Arbeitszerlegung.)

Berufsarten. Berufszählung.

Hand- und Kopfarbeit.

Selbständige und Lohnarbeit.

Unternehmungsformen. Der Einzelunternehmer, die Aktiengesellschaft. (Wie unsere Kleinbahn auf Aktien gebaut wurde.)

Der Konsumverein.

Genossenschaften.

Kartellierung, z. B. der Buchhändlerinnung, das Kohlsyndikat.

Klein- und Großhandel. Der Warenpreis.

Die Bank. Wertpapiere. Die Kriegsanleihen. Die Reichs-Spar-Prämienanleihe.

Aus der Bevölkerungslehre: Auswanderung, Binnenwanderung, Bevölkerungsabnahme, Zunahme, landwirtschaftliche und Industriebevölkerung, Sterblichkeitsziffern.

Literatur:

Wortlaut der Verfassung des Deutschen Reiches. (Vereinigung wissenschaftlicher Verleger. Berlin u. Leipzig 1919 u. andere Verlage.)

Dr. Gmelin u. Dr. Emge, Rechtskunde. Eine Einführung in das deutsche Verfassungs- und Rechtswesen. Osterwied, Zidfeldt. 1920. 4 M.

G. Wolff, Die Schule in der Reichsverfassung. Langensalza, Belz. 1,80 M.

Dr. Werner Brandis, Die Verfassung des deutschen Volksstaates nebst den ergänzenden Gesetzen, Erläuterungen unter besonderer Berücksichtigung der Abschnitte Schule u. Religion. Langensalza, Belz. 5 M.

Dr. Walter Schotte, Ein freies Volk. Verfassungen der Hauptländer der Erde.

Prof. Dr. Walter Norden, Staats- und Verwaltungslehre als Grundwissenschaften der Staatsbürgerkunde. Berlin, Emil Ebening. 1919.

Prof. Karl Bücher, Entstehung der Volkswirtschaft. 11. Aufl. 1919. Tübingen, Laupp'sche Buchhandlung. 8 M., geb. 10,50 M.

Prof. Fuchs, Volkswirtschaftslehre. Samml. Götschen.

van der Borcht, Volkswirtschaftspolitik. Samml. Götschen.

Ingram, Geschichte der Volkswirtschaftslehre. Tübingen, Laupp'sche Buchhandlung. 3,30 M.

Prof. Mombert, Soziale u. wirtschaftspolitische Anschauungen in Deutschland. Leipzig, Quelle & Meyer. 1919. 2,50 M.

Paul M. Rühlmann, Wege zur Staatsgefönnung. Charlottenburg, Deutsche Verlagsgesellschaft für Politik und Geschichte. 1919.

Prof. Spann, Haupttheorien der Volkswirtschaftslehre. Leipzig, Quelle & Meyer. 2,50 M.

Werner Sombart, Sozialismus u. soziale Bewegung. 7./8. Auflage. 1919. Jena, Fischer. 6 M., geb. 8,50 M.

Werner Sombart, Geschichte der deutschen Volkswirtschaft im 19. Jahrh. Jena, Fischer.

Prof. R. Wilbrandt, Karl Marx. Leipzig, Teubner. 3. Aufl. 1919. 2,65 M.

Rob. Wilbrandt, Sozialismus. Jena, Eugen Diederichs. 1919. 15 M., geb. 18 M.

Die großen Lehrbücher der Volkswirtschaftslehre von J. Conrad, Eugen von Philippovich, Mombert, Legis, Gide und Rist, Schmoller.

Methodische Werke.

Die meisten methodischen Werke sind augenblicklich veraltet; es wird gut sein, ihre neue Auflage abzuwarten.

Hier einige neue Bücher:

- Dr. Alfred Rausch u. Friedr. Rausch, Die wirtschaftliche Erziehung der deutschen Jugend in Volksschulen und an höheren Schulen. Ostermied, Zickfeldt 1919. 3,20 M.
 D. Seeling, Zur Methodik des Unterrichts in Lebens- und Bürgerkunde. Leipzig, Gehlen. 1920.
 G. Mollat, Volkswirtschaftliches Quellenbuch. 5. Aufl. Ostermied, Zickfeldt. 1920. Etwa 15 M.
 A. Pohlmann, Die Grundbegriffe der Volkswirtschaft. Leipzig, Voigtländer. 1918. 3 M., geb. 4 M.
 A. Giese, Deutsche Bürgerkunde. Leipzig, Voigtländer. 8. Aufl. 1918. Geb. 2,30 M.
 Chr. Flötgen, Staatsbürgerkunde in Stichworten. Langensalza, Belg. 7. Aufl. 1918. Schülerausg. 1,20 M. Lehrerausg. 2,40 M.
 Chr. Flötgen, Berufs- u. Bürgerkunde in Stichworten f. Fortb.- u. Fachschulen. 4. Aufl. 1918. Langensalza, Belg. Schülerausg. 1,20 M., Lehrerausg. 2,40 M.
 Friedr. Foerster, Politische Ethik u. politische Pädagogik. München, Reinhardt. 1918. 12 M., geb. 14 M.

Erdkunde.

Themen zur Heimatkunde vgl. im Abschnitt „Das besondere Unterrichtsgebiet“!

Hier nur noch wenige Beispiele:

Vom Plan des Schulzimmers bis zur Karte von Deutschland!

Tonreliefs im erdkundlichen Unterrichte.

Wie ich die geographischen Grundbegriffe gewinne.

Was verdankt meine Schule Karl Ritter?

Was Humboldt?

Meine heimatkundliche Geologie

Harins in meinem Unterricht.

Wie ich die Kreide in der Erdkunde verwende.

Schülerzeichnungen in der Erdkunde.

Das Arbeitsprinzip in der Erdkunde.

Meine geographischen Veranschaulichungsmittel.

Geographische Bilder.

Projektionen.

Kartenbeleuchtungen.

Welche Atlanten kennen Sie?

Vom Kartenlesen in meinem Unterrichte.

Mein Lehrplan für Erdkunde.

Mein Lehrplan für mathematische Geographie.

Wie ich von der Unterstufe ab die mathematische Geographie allmählich aufbaue.

Grundrisse und Skizzen in meinem Geographieunterricht.

Literatur:

S. bei Rude, Methodik II.

Über die Reformbestrebungen im erdkundlichen und geographischen Unterricht findet man vorzügliche Darstellungen im 3. Jahr-

buch der „Pädag. Zentrale des Deutschen Lehrervereins“. Leipzig, Klinkhardt. 1913. Der Inhalt des 1. Teils dieses Jahrbuches ist:

Die Heimat und das Prinzip der Unmittelbarkeit im Unterrichte. Von Dr. Richard Senfert.

Neuzeitliche Reformbestrebungen im erdkundlichen Unterrichte. Von Albert Müller. (Herausgeber der Präparationen für den geographischen Unterricht. Osterwieck, Zickfeldt und einer vorzüglichen Erdkunde für Mittelschulen. München, Oldenbourg.)

Wie die Heimatkunde erwandert wird. Von G. Kalb.

Zeichnen und Formen im erdkundlichen Unterrichte. Von Richard Reifig.

Das Lehrrelief. Von M. Greubel.

Wirtschaftliche Belehrungen im erdkundlichen Unterrichte. Von Alfred Frenzel.

Erdkundlicher Arbeitsunterricht im Seminar. Von Dr. Hans Stübler.

Neues Streben im Geschichtsunterricht. Von Lic. R. Rabich.

Erleben durch phantasiemäßige Darstellung. Von A. El. Scheiblhuber.

Die Heimat im Geschichtsunterricht. Von Aug. Tackenburg.

Arbeitschulmäßiger Geschichtsunterricht als Entwicklungsgeschichte der heimatischen Kulturgüter und des Gemeinschaftslebens. Von Gustav Klemm.

Erarbeiten der Geschichtsstoffe durch Ausgang von Quellen. Von Wilhelm Schremmer.

Als **Präparationen** seien besonders die im Zickfeldtschen Verlage erschienenen von **Alb. Müller** (Magdeburg) empfohlen. Müller bietet eine vorzügliche Behandlung der Landschaften in Einzelbildern, für die Oberstufe ein geographisches System von Deutschland unter steter Beziehung auf die Heimat, alles in anschaulicher Darbietung, ursächlicher Verknüpfung und unter Herausarbeitung leitender Gedanken und Kernsätze. Bd. I. 3. Aufl. 1918. 6,10 M., geb. 8,60 M. Bd. II. 4. Aufl. 1920. Etwa 8,50 M., geb. 11 M.

Naturkunde.

„In Ihrer Gegend wachsen viel eßbare Pilze. Welchen Einfluß hat dies auf Ihren naturkundlichen Unterricht ausgeübt?“

Wie zeigen Sie den Kindern die Bedeutung der Moose?

Welche Studien haben Sie an der Flechten- und Moosbedeckung einer alten Mauer gemacht? Wie haben Sie das Erkannte im Unterrichte verwertet?

Meine erste Botanikstunde auf der Mittelstufe.

Welche technischen Ausdrücke geben Sie Ihren Schülern bei den Blütenständen der Pflanzen? (Kätzchen, Dolde, Traube, Ähre.)

Welche Pflanzen haben Sie in ihrer Entwicklung verfolgt? Was haben Sie dabei gelernt?

Zeigen Sie an einem Beispiel, wie Sie Ihre Schüler mit dem Leben der Pflanzen bekannt machen.

Welche Beobachtungen haben Sie an Pflanzentknochen gemacht?

Welche Beobachtungen lehren die Wirkung des Lichtes auf die Pflanzenwelt?

Welche Erscheinungen zeigen den Einfluß der Wärme auf die Pflanzenwelt?

Welche auffallenden Beispiele von Schutz der Pflanzen vor Tieren bietet Ihre Heimat?

Welche Einrichtungen der Pflanzen für Bestäubung durch den Wind haben Sie gesehen?

Welche Beobachtungen über Bestäubung der Pflanzen durch Insekten haben Sie angestellt?

Welche pflanzlichen mikroskopischen Präparate zeigen Sie den Schülern? Warum?

Zu welchen pflanzenphysiologischen Versuchen können Sie die Kartoffel benutzen?

Welche pflanzenphysiologischen Versuche machen Sie in Ihrer Schule? Warum?

Was ich meinen Schülern aus der Morphologie der Pflanzen gelehrt habe, (was zu lehren) und wie dabei zu verfahren sei.

Was haben Sie in der Umgebung Ihres Wohnortes über die Anpassung von Pflanzen an einen trockenen Standort beobachtet?

Nach welchen Rücksichten sind die Pflanzen auszuwählen, die auf der Oberstufe Ihrer Schule zur Behandlung kommen sollen?

In Ihrer Heimat wird viel Zuckerrüben- (Zichorien-, Tabaks-, Gemüse-) Bau, Blumenzucht und dergleichen getrieben. Welche Bedeutung hat das in land- und volkswirtschaftlicher Beziehung?

An Beispielen zu zeigen, wieweit in einer mehrklassigen Volksschule auf den inneren Bau und die Lebenstätigkeit der Gewächse eingegangen werden kann.

Welche heimatischen Pflanzen spielen im Aberglauben und der Volksmedizin eine Rolle? Wie verwerten Sie diese Ihre Kenntnis unterrichtlich? (Frieße.)

Das Arbeitsprinzip im naturkundlichen Unterricht.
Lebensgemeinschaften.

Welche Bedeutung hat Junge für Ihre Schule?
Schmeil?

Charakteristik der Schmeißchen Lehrbücher.

Welche naturgeschichtlichen Präparationswerke kennen Sie? Es sei besonders auf die vorzüglichen Präparationen von Niemann und Wurthe verwiesen!)

Ihr Schulgarten.

Welche physikalischen Apparate stellen Ihre Schüler selbst her?

Die Mechanik in Ihrer einklassigen Schule.

Die Lichtlehre in der einklassigen Schule.

Luftschiff und Flugmaschine in Ihrem Unterricht.

Mit welchen neuesten Erfindungen und Entdeckungen auf physikalischem Gebiete machen Sie Ihre Kinder bekannt?

Was haben Sie im Kriege für den Physikunterricht Ihrer Schule gelernt?

Literatur:

S. R u d e , Methodik II.

Besonders gut orientieren:

Schmeil, Über die Reformbestrebungen auf dem Gebiete des naturgeschichtlichen Unterrichts. Leipzig, Quelle & Meyer. 11. Aufl. 1917. Geb. 2,20 M.

R a n , Methodik des naturgeschichtlichen Unterrichts und Kritik der Reformbestrebungen auf Grund der neueren Psychologie. Ebda. 3. Aufl. 1907. 2,40 M., geb. 3 M.

Genannt sei noch:

B u s e m a n n , Methodik der naturkundlichen Fächer in der Volksschule. 4. Aufl. 1912. Bielefeld, Velhagen & Klasing. 2,50 M.

Rechnen und Raumlehre.

„Warum und wie sorgen Sie für feste Formen (Ansätze) beim schriftlichen Rechnen?

Welche Rechenvorteile lassen sich mit benannten und unbenannten Zahlen anwenden?

Welche besonderen Lösungsaufgaben behandeln Sie in Ihrer Schule?

Wie bereiten Sie die Bruchrechnung in Ihrer Schule vor?

Die Divisionsfragebogen nach Wesen und Anwendung im Volksschulrechnen.

Wie setzen Sie in Ihrer Schule Rechnen und Raumlehre in gegenseitige Verbindung?

Die Bedeutung der angewandten Aufgaben im Rechenunterricht.

Wie unterscheidet sich in Ihrer Schule mit getrennten Geschlechtern das Mädchenrechnen von dem Knabenrechnen?

Welche wesentlichen Regeln gelten für die Vereinfachung des Rechenunterrichtes in einfachen Schulverhältnissen?

Worin besteht die Stärke, worin die Schwäche des Rechenunterrichtes der einklassigen Schule, im Vergleich mit dem der mehrklassigen?

Verlauf einer Rechenstunde in der einklassigen Schule (zu einer vom Prüfenden oder Prüfling anzugebenden Zeit).

Wann und wie kombinieren Sie die Rechenabteilungen in der einklassigen Schule?

Welche Einrichtungen haben Sie getroffen, damit das Kopfrechnen in Ihrer einklassigen Schule nicht vernachlässigt wird?

Wie verwenden Sie in Ihrer einklassigen Schule die Helfer im Rechenunterricht?

Welche Stellung nehmen die Schülerhefte im Rechenunterrichte der verschiedenen Schulgattungen ein?

Wie lassen sich gleichzeitig mehrere Abteilungen im Kopfrechnen beschäftigen?

Geben Sie Kopfrechenaufgaben in methodischer Folge, die die Sachverhältnisse Ihrer Heimat berücksichtigen.

Das Kopf- und Tafelrechnen in Ihrem Unterricht.

Wie benutzen und würdigen Sie den häuslichen Fleiß Ihrer Schüler für den Rechenunterricht?

Wie fördern Sie die schwachen Rechner?

Warum und wie sorgen Sie für abwechselnde Beschäftigung der Schüler in den verschiedenen Abteilungen?

Haben Sie über Unaufmerksamkeit Ihrer Schüler im Rechenunterricht zu klagen gehabt, und welche Mängel haben Sie als Ursache derselben in sich selbst gefunden?

Wie benutzen Sie den Rechenunterricht, um Ihre Kinder zu scharfem, folgerichtigem Denken zu gewöhnen?" (Friesle.)

Das Arbeitsprinzip in Ihrer Raumlehre-Probe.

Formengemeinschaften in Ihrem Heimatsort.

Was halten Sie von Behrfsäken in der einklassigen Schule?

Die Kreislehre in der einklassigen Schule.

Messen mit Ihren Kindern.

Entfernungsschätzen und Berechnungen.

Ihr Raumlehre-Lehrplan.

Wie stellen Sie sich zur sogen. Formenkunde?

Wie beleben Sie die Winkellehre?

Inhaltsberechnung in der einklassigen Schule.

Literatur s. b. Rude, Methodik II.

Technische Fächer.

Da diese sehr ausführlich bei Rude (Methodik II) behandelt sind, sei hier nur darauf verwiesen.

Allgemeine Erziehungs- und Unterrichtslehre,

die in der Prüfungsbestimmung nicht ausdrücklich gefordert wird, findet man mit vertreten in Rudes Methodik, namentlich in Bd I unter Religionsunterricht. Der gelungenste Versuch, die allgemeine Erziehungs- und Unterrichtslehre vom Standpunkt der Gegenwart aus neu und eigenartig darzustellen, liegt vor in **H. Itzhners Unterrichtslehre**. (Unterricht gefaßt als Entbindung gestaltender Kraft. 1. Teil. 2. Aufl. Leipzig, Quelle & Meyer. 1913. 4,80 M., geb. 5,40 M.) Itzhners Werk ist anregend, tief, Zusammenhänge erfassend und vor allem nicht autoritätsgläubig und nachahmend, überall original und selbständig. Probleme und Lösungen sind anders als sonst üblich angegriffen und dargestellt; gerade darum sei das Buch jungen Lehrern empfohlen. Schon einige Angaben aus dem Inhalte genügen, um zu zeigen, wie Itzhner neu gliedert, sieht und gestaltet: A. Die Stoffe. I. Die Auswahl. 1. Die Probleme. a) Umwelt (Heimat). b) Die große Welt. c) Die innere Welt. 2. Die Ausdrucksmittel. II. Die Konstituierung der Probleme. 1. Gelegenheitsunterricht. 2. Lehrplanmäßiger Unterricht. a) Das Nacheinander der Stoffe. b) Das Nebeneinander der Fächer. III. Die Organisation der Wochenarbeit: Der Stundenplan. IV. Gestaltung der Stoffe. 1. Stofflieferanten. 2. Der Akt der Stoffgestaltung. B. Der Stil des

Unterrichts. Die Methoden. A. Die Stufe der Stoffvermittlung. 1. Vorstellungsbildung. Erregung der Aufmerksamkeit. 1. Vom Lehrplan gestellte Aufgaben. a) Das darstellende Verfahren. b) Das entwickelnde Verfahren. — Pseudo-Selbsttätigkeit. 2. Vom Schüler aufgeworfene Fragen. II. Die Befeehlung der Stoffe. III. Die Haltung der Schüler. Haltung des Lehrers. Verteilung der Arbeit. Sonderschulen für hervorragend Befähigte? Zensuren. Die äußere Ordnung. Die innere Zucht der Klasse. Vorsagen. Hilfeleistungen. Korpsgeist. Ökonomie der Arbeit. IV. Die Beherrschung des Stoffes. 1. Die Darstellung durch den Schüler. 2. Das Durchprüfen des Dargestellten. 3. Artikulation des Unterrichts. 4. Befestigung des Stoffes. V. Nachwirkungen der Selbsttätigkeit. B. Die Stufe der Stoffbemeisterung. C. Die Stufe der Stoffverwertung. Der Meister. Die Unterrichtsstätte.

Geschichte der Pädagogik

ist nicht mehr Prüfungsgegenstand. Wer sich trotzdem mit ihr weiter beschäftigen will, lese Quellschriften aus der neueren Geschichte der Pädagogik.

Ein wertvolles, gründliches Buch, das diese Geschichte im Zusammenhang lehren will, ist:

H e m a n, F r i e d r i c h, Geschichte der neueren Pädagogik. Eine Darstellung der Bildungsideale der Deutschen seit der Renaissance und der Reformation zum Unterricht für Lehrerseminare und zum Selbststudium. 5. verbesserte und vermehrte Auflage. 1919. XVI u. 553 S. Osterwieck, Zickfeldt. 9 M., geb. 11,80 M.

Für die neueste Geschichte der Pädagogik sei noch empfohlen:

R i ß m a n n, Deutsche Pädagogen des 19. Jahrhunderts. Leipzig, Klinkhardt, 1910. (Pestalozzi als Sozialpolitiker und Sozialpädagoge. W. Harnisch. Diesterweg. Wander. Chr. G. Scholz. Diesterweg & Fröbel. Henninger. Lüben. Grube. Dr. Karl Schneider. Allgemeine Bestimmungen. Kehr, Fricke. Georgens. Dörpfeld. Dittes. Drei Männer des deutschen Lehrervereins.)

Die pädagogischen Reformbestrebungen der Gegenwart.

Sie werden ihren wesentlichen Forderungen nach einst in der Geschichte der Pädagogik fortleben und größtenteils bleibenden Wert behalten. Gewissermaßen bilden sie die Geschichte der Pädagogik in der Gegenwart. Darum darf kein junger Lehrer an ihnen vorbeigehen. Wir halten es für einen verderblichen Rat, den man leider in verschiedenen Wegweisern zur Vorbereitung auf die zweite Prüfung findet, daß sich der Prüfling mit so strittigen Fragen nicht zu beschäftigen brauche. Gerade soll er wissen, was augenblicklich um ihn her vorgeht. Wie man die politische Geschichte der Vergangenheit, namentlich der letzten Jahrzehnte, am besten von der Gegenwart aus rückwärtschauend, erfährt, so werden Rousseau, Pestalozzi, Fröbel, Diesterweg erst recht lebendig werden durch die Verfechter ihrer Ideen in der Gegenwart.

Die Prüfungskommissionen nehmen auch größtenteils diesen Standpunkt ein. Fragen wie die folgenden sind bereits mehrfach gestellt worden:

Was haben Sie von Scharrelmann gelesen?

Scharrelmanns drei didaktische Imperative. (Detailliere, motiviere, verbindliche den Stoff!)

Scharrelmanns Textgestaltung der biblischen Geschichten.

Lesestücke von Scharrelmann in Ihrer Fibel und in Ihrem Lesebuch.

Kennen Sie ein Buch von Gansberg?

Städtischer Anschauungsunterricht bei Gansberg und Scharrelmann.

Wieweit haben Sie sich mit Reformschriften bekannt gemacht?

Von der Persönlichkeitspädagogik.

Die Hamburger.

Welchen Nutzen hat Ihre Schule von den Kunstterziehungsbestrebungen (Fibel-, Lesebuchstücke, Bilderschmuck, eine kleine Schüler-Bücherei, der freie Aufsatz, andere Auswahl der Gedichte („Musterstücke“!)), andere Gedichtsbehandlung, Kinderlieder, Kinderreime).

Haben Sie sich mit der Jugendschriftenbewegung bekannt gemacht?

Arbeitschule und Kunstterziehungsbestrebung.

Die Reformen und das Lesebuch.

Die Reformen bei der Fibelarbeit.

Die Reformen und die sprachliche Verarbeitung.

Gansbergs Fibelproblem.

Berthold Ottos Bestrebungen.

Ihre Beobachtungen über Altersmundart.

Ihre Stellung zur Altersmundartbewegung.

Der Unterricht im Freien.

Schulpaziergänge.

Der Sandkasten.

Die Reformen und die Heimatidee.

Neuere Kunstmärchen in Fibel und Lesebuch.

Haben Sie ein Werk über die Ausgestaltung von Reformklassen gelesen (Leipziger Arbeitschule, Dortmunder Arbeitschule?)

Versprechen Sie sich viel vom Formen auf der Unterstufe?

Kennen Sie andere Handbeschäftigungen für die Unterstufe?

Welche Schwierigkeiten bereitet Ihre einklassige Schule der Umsetzung von Reformideen in die Tat?

Haben Sie von Reformen in einklassigen Landschulen gelesen?

Warum muß Altes und Neues für die Praxis stets Hand in Hand gehen?

Literatur:

Rude: berichtet in seiner Methodik eingehend über verschiedene Zweige der Reformbestrebungen:

Karstädt, Vereinfachte 2. Lehrprüfung.

Bd. I. Reformbestrebungen der Gegenwart im Anschauungsunterricht. (Scharrelmann, Gansberg, Fuchs, Eichler, Kühnel, Jansch, Markert, Silex. Zusammenfassung. Kritik.)

Reformbestrebungen im Leseunterricht:

(Die phonomimische Methode, Berthold, Otto, Spieser, Malisch.)
Lesebuchreform.

Lektüre auf der Mittel- und Oberstufe.

Grammatik:

(Der grammatische Unterricht in der neueren Zeit. Die Reform des grammatischen Unterrichts der Gegenwart: Hildebrand, Kern, Vereinfachung, Otto Anthes, Steincl.)

Aufsatz: Der freie Aufsatz.

Rechtschreibung:

(Die Reformbestrebungen der jüngsten Zeit: Wawrzyl, Mohr, Lang, das phonetische Prinzip.)

Band II bespricht die Reformbestrebungen in der Heimatkunde, Geographie, Geschichte, Naturkunde, Mathematik und den technischen Fächern.

Rudes Schulpraxis bringt weitere Beiträge über Reformbestrebungen auf dem Gebiet der Schulgesundheitspflege, Arbeits-schule usw.

Ein Sonderwerk über die Reformbestrebung ist:

Hohmann, Ludwig, Die pädagogische Reformbewegung der Gegenwart. Breslau, Hirt, 1911. 2 M.

Hohmann will eine gründliche Orientierung bieten in Form von Vortrag in Einzelbarstellungen mit zusammenfassenden Rückblicken. Nach geschichtlichen und einleitenden Bemerkungen bespricht er die Reformbewegung auf dem Gebiete der Schulerziehung im allgemeinen (Bund für Schulreform, die pädagogische Zentrale des Deutschen Lehrervereins und ihre Jahrbücher, den Januar-Erlaß, die Neuordnung des Mittelschulwesens); extreme Vertreter der Schulreform (Paul Förster, Ludwig Gurlitt, Ellen Key; Kritiker: Paulsen, Münch); das Arbeitsprinzip (Scherer, Hertel, Denzer, Seinig, Pralle, Pleher; sozialpädagogische Gesichtspunkte des Arbeitsunterrichts; Kampf gegen das Buchwissen; Wetekamp; günstige Arbeitstechnik); die kunstpädagogische Bewegung; die Unterrichtsführung (Plauderstunden von Gansberg, Schülerfragen, Altersmundart); weitere pädagogische Zeit- und Streifragen (Persönlichkeitspädagogik: Vom Rechte des Kindes. Freiheitpädagogik. Straf-arbeiten. Selbstregierung. Öffentlichkeit des Unterrichts. Reform der Elementarklasse. Der freie Aufsatz. Koedukation. Jugendfürsorge). —

Etwas mehr im Zusammenhang der Ideen mit den philosophischen Zeitströmungen stellt Professor Dr. Gerhard Budde die Reformbestrebung dar in seinem Werke:

Budde, G., Der Wandel des Bildungsideals in unserer Zeit. Langensalza, Beyer & Söhne.

Richter, Joh., Die Entwicklung des künstlerischerischen Gedankens (Leipzig, Quelle & Meyer), stellt ebenfalls die Zusammenhänge zwischen Kunst-erziehung und dem gesamten geistigen Gegenwartsleben dar.

Klare Kritik und Darstellung findet man bei **Rißmann:**

Rißmann, R., Volksschulreform. Leipzig, Klinckschmidt, 1911. (Sozialpädagogik. Warum ich die Herbartische Pädagogik ablehne. Ziele und Wege. Schulreform. Das Neue. Sozialpädagogik und Persönlichkeitsbildung. Neue Ziele. Irrtümer. Rückschlüsse. Die Arbeitsschule.

Einige Werke der Reformer selbst sind z. B.:

Scharrelmann, Heinr., Der Weg zur Kraft. Braunschweig, Westermann. Geb. 4,50 M.

—, Herzhafter Unterricht. Gedanken und Proben aus einer unmodernen Pädagogik. Hamburg, Janssen. Geb. 3 M.

—, Fröhliche Kinder. Ebda. Geb. 3 M.

—, Im Rahmen des Alltags. Ebda. Geb. 3,20 M.

Gansberg, Schaffensfreude. Leipzig, Teubner. 2,60 M.

—, Plauderstunden. Ebda. Geb. 3 M.

—, Streifzüge durch die Welt der Großstadtkinder. Geb. 3,20 M.

—, Produktive Arbeit. Leipzig, Quelle & Meyer. 3 M., geb. 3,40 M.

Linde, Ernst, Persönlichkeitspädagogik. Leipzig, Brandstetter. 4. Aufl. 1916. Geb. 2,80 M., geb. 3 M.

Hendel-Traubt, Schafft frohe Jugend. Chemnitz, Thüringer Verlagsanstalt. 3 M., geb. 3,50 M.

Otto, Berthold, Hauslehrerbestrebungen, Altersmundart und ihre Gegner. Leipzig 1905, R. G. Th. Scheffer.

Weitere Literatur s. in **Zickfeldts** „Pädag. Handkatalog“ (Osterwieck, Zickfeldt) und am Schlusse der einzelnen Kapitel in **Rudes** Methodik.

Für einklassige Schulen sei empfohlen:

Henning, Ernst, Die Arbeitsschulidee in der einklassigen Volksschule. Leipzig, Wunderlich, 1913. 2,40 M., geb. 3 M.

Für zweiklassige Volksschulen:

Bessiger, Die Unterklasse einer zweiklassigen Volksschule im Lichte der Arbeitsschulidee. Ebda. 2,80 M., geb. 3,40 M.

Die Geschichte des preußischen Volksschulwesens ist ebenfalls als Prüfungsgegenstand gefallen.

Eines der größeren Werke über den Gegenstand ist:

Müller, Dr. C., Grundriß der Geschichte des preußischen Volksschulwesens, für Seminaristen, Lehrer und Schulaufsichtsbeamte dargestellt. 5. u. 6. Aufl. 1914. Osterwieck, Zickfeldt. 7,50 M., geb. 10,30 M.

Ein kleineres Buch über die Geschichte des preußischen Volksschulwesens ist soeben bei **Fr. Görlich** (Breslau) aus der Feder des Rgl. Kreisschulinpektors **Wenherr** erschienen. (Preis 1,80 M.)

Schulpraxis, Schulverwaltung, Verordnungen.

Es soll hier kein Auszug aus diesen weiten Gebieten geboten werden. Das wäre wertlos: ein Ratgeber zur 2. Prüfung kann nicht eine verwässerte Schulpraxis und Schulverwaltungskunde, ein Führer im Lehramt in der Westentasche sein. Darum sei nur auf notwendige Studien hingewiesen!

Jeder Lehrer muß für Schulpraxis und Verwaltung je ein tüchtiges Nachschlagewerk besitzen, aus dem er das Wichtigste für die zweite Prüfung sich anzueignen hat.

Im Verlage dieses Ratgebers (Zidfeldt, Osterwieck) sind für diese Zwecke erschienen:

- Rude, Adolf, Schulpraxis. Unter besonderer Berücksichtigung der neueren Bestrebungen und Einrichtungen. Mit 137 Abbildungen. 3./4. Aufl. Osterwieck, Zidfeldt. 1915. 8,75 M., geb. 11,50 M.
- Beek, R. D., Der Führer im Lehramte. Ein Ratgeber für Seminaristen, Lehrer und Schulaufsichtsbeamte. Von R. D. Beek, Schulrat in Gotha. Siebente, völlig umgearbeitete Auflage. 1919. ca. 700 S. Geheftet 10,35 M., elegant gebunden 13,10 M.

Rudes Schulpraxis behandelt die Hygiene des Schulhauses (Schulhaus, Schulzimmer, Schulbank, Nebenräume, Lüftung, Heizung, Reinigung, Beleuchtung, Bedürfnisanstalten, Bäume, Schulhof), die Hygiene des Schulkindes (Krankheiten, Hautpflege, Mund- und Zahnpflege), die geistige Gesundheit und Krankheit des Schülers (Schwachsinn, psychopathische Minderwertigkeiten, Schülerelbstmorde, Ermüdung und Ermüdungsmessungen, die geschlechtlich-sittliche Gesundheit und Krankheit des Schülers (geschlechtliche Belehrung, geschlechtliche Erziehung und Behütung, Onanie), Hygiene des Lehrers, Hygiene des Schullebens (Pausen, Ferien, Hifeferien, Schularztfrage), die Jugendfürsorge, Jugendgerichte, Fürsorgeerziehung, Kinderarbeit, Fürsorge für die vorschulpflichtige Jugend, für die schulpflichtige Jugend (Horte, Schulpfistung, Schulbäder, Kinderheilstätten, Ferienkolonien, Waldschule, Hiftschulen, Krüppelfürsorge, Fürsorge für die schulentlassene Jugend, Schul- und Klassenorganisation, dabei u. a.: Schulpflicht, Schulaufnahme, Schulentlassung, Klassengliederung, Mannheimer Schulsystem, Koedukation, Durchführung der Schulklassen, Lehrer und Lehrerinnen, Klassenlehrer und Fachlehrer, Schulleitung, Einklassige und Halbtagschule, Helfer, stille Beschäftigung), Einrichtung der Schule (Lehrerbücherei, Schulbücherei, Schulchronik, Geschichtsbücher der Schule, Listen, Prüfungen, Zensuren, Individualitätenbilder, Elternfragen, Elternabende, Konferenzen, Schulsparklassen, Bilderschnack), Praxis des Unterrichts (Form des Unterrichts: Frage, Antwort, Aufgabe als Lehrform; der Arbeitsunterricht, Haushaltungsunterricht, Lehrplan, Stundenplan, geteilte oder ungeteilte Unterrichtszeit, Lehrmittel, Lernmittel, die Präparation des Lehrers, Hausaufgaben und häusliche Schularbeiten).

Beek, „Führer im Lehramt“ ist für den jungen Lehrer ein unentbehrlicher Ratgeber. Zu Rudes Schulpraxis bildet er eine Ergänzung, wie umgekehrt die Rude'sche Schulpraxis zu ihm. Der „Führer“ betont mehr das, was Rude nicht bringen will, nämlich die Schulgesetzgebung, die Schulverwaltung, die gesetzliche Seite der Schul- und Unterrichtsarbeit, die Fortbildung des Lehrers und das Prüfungswesen. Aus dem reichen Inhalte seien genannt:

Die Schulverwaltungsbehörden in Preußen (Zentral, Provinzial-, Kreis-, Ortsschulbehörden), Schulaufsicht, Schulleitung, die Volksschul-

Gesetzgebung in Preußen, Lehrer- und Beamten-Begriff, Pflichten und Rechte, die persönlichen Verhältnisse des Lehrers, Pflichten des Lehrers: Anstellung, auftragsweise Beschäftigung, Schulfeste, Ausflüge, Urlaub, Pflichtstunde, Vertretung, Konferenzen, Bewerbung Versekung, Umzug, Nebenämter und Kirchendienst, schriftlicher Verkehr mit den Behörden, Dienstvergehen, Militärverhältnisse des Lehrers, Haftpflicht, Steuer, Besoldung (Grundgehalt, Alterszulage, Mietsentschädigung, Ortszulagen), Ruhegehalt, Hinterbliebenenfürsorge, die Schule (Bau usw., Ausstattung des Schulzimmers: Bänke, Kartenhalter, Schultafeln, Schultinte), Schulpflicht, Weisungen betreffend die Schulrevisionen vom 31. Januar 1908 (der sogenannte wichtige Januarerlaß, der genau in der zweiten Prüfung gefordert wird, bei Beek im Wortlaut vollständig abgedruckt!), Winke für Lehrmittelsammlungen, Jugendschriften (von Ernst Vinde in Gotha bearbeitet!), Züchtigungsrecht, Konfessionelle Bestimmungen, Kinderarbeit (sog. Kinderschutzgesetz), Fürsorgeerziehung Minderjähriger, Schulgesundheitspflege, Überwachung der Kinder außerhalb der Schule, die zweite Lehrerprüfung, Weiterbildung nach der zweiten Prüfung, das Lehrervereinswesen, Wohlfahrtseinrichtungen.

Was soll besonders bei der Fortbildung gearbeitet werden?

Das Gebiet der Schulpraxis und Schulverwaltung ist fast unübersehbar, so weit dehnt es sich aus. Der junge Lehrer wird mit Recht fragen: Was ist davon das Wichtigste?

Nun, unwichtig ist fast nichts aus der Schulpraxis und Verwaltungskunde. Doch seien einige Sondergebiete genannt, die in Prüfungen häufig zur Sprache kommen.

Vor allem: der Januarerlaß, Anweisungen vom 31. Januar 1908 (vgl. Beek, Führer!).

Erlasse über Lehrbücher und Hefte.

Ausstattung des Schulzimmers.

Welches Banksystem hat Ihre Schule? Die Schulbankfrage.

Lüftung, Heizung, Reinigung.

Schulgesundheitspflege.

Ihre Pausenordnung.

Hiifeferien-Erlaß.

Die Schularztfrage.

Wie können Sie der Jugendfürsorge dienen?

Wie dem Kinderschutzgesetz?

Unterliegt auch die landwirtschaftliche Arbeit dem Kinderschutzgesetz?

Die Einschulung (Schulpflicht u. dergl.).

Die Behandlung der Schulversäumnisse.

Vorteile und Nachteile der einklassigen Schule.

Abteilungen der einklassigen Schule.

Der Lehrplan einklassiger Schulen.

Einklassige und Halbtagschule.

Listen.

Lehrmittel der Schule.

Vernmittel. Beurteilung der eingeführten Lehrbücher. Vergleich mit andern Büchern. Kenntnis von andern Lesebüchern, Fibeln, Sprachschulen, Rechenbüchern usw.

Verschiedene Arten von Lehrverfahren.

Einschränkung der Vielfragerei.

Arbeitsunterricht.

Ihr Stundenplan.

Häusliche Aufgaben.

Ihre vorgesetzten Behörden.

Ihr Verhältnis zum Hauptlehrer Rektor, Ortschulinspektor, Kreisschulinspektor, Gemeindevorsteher, Magistrat, Landrat.

Schulverband.

Schulunterhaltung.

Wahl- und Anstellungsrecht.

Ihre Dienstweisung. (Inhalt!)

Wichtige Verordnungen Ihres „Amtlichen Schulblattes“ aus dem letzten Schuljahre!

Aus Friesen seien noch folgende praktische Themen genannt:

Der Umgang mit meinen Amtsgenossen.

Was ich meinem Lokalschulinspektor (Rektor, Hauptlehrer, Nachbar usw.) zu danken habe.

Meine erste Schulrevision und ihr Erfolg.

Unsere Konferenzen und ihr Gewinn.

Meine Erfahrungen mit den Jugend- und Schulsparcassen¹⁾.

Meine Schülerbibliothek.

Welche Vor- und Nachteile mir daraus erwachsen sind, daß ich nur ein Schuljahr (das erste Schuljahr, die Unterstufe und dergl.) zu besuchen hatte.

Vorzüge und Nachteile meiner (einklassigen) Schule gegenüber der (einklassigen) Seminarübungsschule.

Darlegung der näheren Umstände, welche meiner Schule ihr eigen tümliches Gepräge verleihen.

Welche Nachteile und Vorteile der Wechsel der Bevölkerung für meine Schule mit sich bringt.

Was mir meine einklassige Schule vor den mehrklassigen lieb macht.

Wie sich meine jetzige Schule von der Seminarübungsschule unterscheidet.

Meine Beobachtungen über das Dispensations- und Hütewesen¹⁾.

Meine Gedanken über die Sommerschule²⁾.

Die schädlichen Folgen der sogenannten Rübenverziehsereien und wie ich dem Übelstande entgegengearbeitet habe.

¹⁾ In manchen Gegenden unseres Vaterlandes hat man dieser Angelegenheit bekanntlich viel Aufmerksamkeit geschenkt.

²⁾ Lüneburgische und altmärkische Schuleinrichtungen.

Vor- und Nachteile der Vierklasseneinrichtung unserer Schule mit drei Lehrern gegenüber der Anordnung von drei Klassen.

Die Hindernisse eines regelmäßigen Schulbesuches in meiner Schule, welche Mittel ich dagegen versucht habe und mit welchem Erfolg.

Wie ich den Dialekt meiner Schulkinder verwerte und pflege.

Was ich tue, um die Mängel der Aussprache meiner Kinder zu beseitigen.

Wie ich meinen Schulgarten angelegt habe und ihn pflege.

Wie in unserer (mehrklassigen) Schule die Einheitlichkeit des Betriebes erstrebt und erreicht wird. (Oder: Meine Gedanken über Erzielung der Einheitlichkeit)

Meine Schulchronik. (Oder: Meine neue Heimat.)

Welchen Wert ich meinen Tabellen und Listen beilege.

Ob und wie sich die Verwendung von Helfern in meiner Schule bewährt hat.

Wie ich in meiner Schule die Helfer anlerne und einstelle.

Welche Anschauungsmittel meinen Schülern von mir selbst beschafft und angefertigt werden; warum, wie und mit welchem Erfolg.

Die Gliederung meiner Schule im Rechnen (Freischreiben, Zeichnen usw.).

Wie die Unterrichtsmittel meiner Schüler aussehen, und weshalb ich darüber den freien Aufsatze schreibe.

Beurteilung und Bewertung meiner Schulwandkarte der Heimatprovinz (von Deutschland, von Palästina).

Meine Schülerhefte.

Mein Arbeitsplan für die Trinitatiswoche (oder eine andere Zeit) und seine Ausführung.

Regierungsverordnungen.

Diese findet man im „Amtl. Schulblatt“ des Bezirks. Man verschaffe sich die letzten Jahrgänge und sehe sich wichtige Entscheidungen genau an.

Für die meisten Regierungsbezirke gibt es praktische Sammlungen. Man frage am besten auf dem Regierungssekretariate (auch schriftlich mit Antwortkarte!) an, ob für den Bezirk eine solche Sammlung erschienen ist, und beschaffe sie sich dann. Erschienen sind u. a. folgende Sammlungen:

Breslau, von Sperber (Breslau, Hirt); Bromberg, von J. Waschow (Breslau, Hirt!); Düsseldorf und Arnberg, von Dr. Wolffgarten (Essen, Baedeker); Frankfurt a. O., von Schumann (Frankfurt a. O., Trowitsch & Sohn); Hannover, von Stegmann (Hannover, Meyer); Köslin, von J. Meß (Breslau, Hirt); Liegnitz, von E. Altenburg (Breslau, Hirt);

Magdeburg, von Menges und Kannegießer (Breslau, Hirt); Merseburg, von Kühling (Merseburg, Selbstverlag); Oppeln, von E. Kupfer (Breslau, Hirt); Ostpreußen (Königsberg, Hartung); Posen, von Dr. E. Franke (Breslau, Hirt); Potsdam, von Böckler (Breslau, Hirt); Stettin, von H. König (Breslau, Hirt); Stralsund, von B. Maaß (Breslau, Hirt); Schleswig-Holstein, von Madsen (Flensburg, Huwaldsche Buchhandlung).



Neuaufbau der Lehrerfortbildung durch Arbeitsgemein- schaften im ganzen Staatsgebiete.

Am 6. und 7. Februar haben wir im Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung mit Junglehrern und Junglehrerinnen, Vertretern der großen Lehrerverbände, der Staatsbehörden und der Städte über den Ersatz der zweiten Lehrerprüfung durch Pfortteilmahme an den Arbeitsgemeinschaften beraten. Der Erfolg ist vielversprechend; es kam eine Einigung in allen Punkten zustande. Die Junglehrer können mit Lust und Liebe an die Gründung der Arbeitsgemeinschaften als an ein freiwilliges Werk gehen. Die amtlichen Richtlinien für die Fortbildung werden einst alle Regelungen enthalten, denen die Junglehrer sich selbst zum Wohl der Schule und der eignen Entwicklung unterwerfen. Die Arbeitsgemeinschaften und die neue Art der Fortbildung werden sein eine Tat der „Freiheit unter dem Gesetz“ im Sinne Kants und Schillers.

Der völlige, einmütige Ausklang aller Gegensätzlichkeiten in den Auffassungen hatte etwas Erhebendes; die Schlußbesprechung mit den Junglehrern und den Vertretern der Verbände wird mir immer eine der größten Lebens- und Berufsfreuden bedeuten. Ich hoffe, daß nach vielen Vorarbeiten der 6. und 7. Februar 1920 den endgültigen Anfang zum planmäßigen Ausbau der Arbeitsgemeinschaften zu einer den Staat umspannenden Einrichtung und zum schrittweisen, aber schnellen Abbau der zweiten Lehrerprüfung werden. An Stelle des Guten soll ein Besseres treten: die Arbeit in Gemeinsamkeit, in Gemeinschaft mit Altersgenossen und mit älteren Berufsfreunden und unter erfahrener Führung.

Ich bitte, die folgenden Richtlinien noch als unverbindliche und mehr als Entwurf zu betrachten. Zur Durchführung bedarf es noch einer anderen Zweckbestimmung des Titels im Haushaltsplan (121, 35 b), der jetzt für Kreislehrerkonferenzen ausgeworfen ist, der Genehmigung im Staatshaushaltsausschuß, der voraussichtlich schon im März den neuen Haushaltsplan berät, und dann der Genehmigung des ganzen Schulhaushaltsplans durch die Landesversammlung. Erst nach dieser Genehmigung kann die eigentliche amtliche Durchführung einsetzen. Vorbereitet ist alles von unten her und von oben ebenfalls. Die Verwirklichung wird also schnell einsetzen können. Die jetzigen

Richtlinien sind demnach Pläne, die noch der Genehmigung bedürfen, die aber hoffentlich so für die Sache sprechen und ihre Durchführbarkeit dartun, daß bald die ganze Einrichtung dastehen wird als ein erster Neubau im deutschen Bildungswesen.

Die folgenden Pläne zeigen, daß Grundsätzliches und Einzelheiten genau besprochen wurden und daß die kurzen Sätze Verdichtungen eingehendster Berücksichtigungen aller Schwierigkeiten und aller Verhältnisse sind. Vor allem eins: die Richtlinien sind weit, großmaschig. So werden sie am besten den verschiedensten örtlichen Verhältnissen gerecht.

Sie sind vom gegenseitigen Vertrauen eingegeben. Darum gewähren sie volle Selbstverwaltung und Selbstverantwortung.

Der Aufbau erfolgt von unten her. Das ist der Grundsatz, aus dem alles Weitere abgeleitet ist. Die Junglehrer haben bei der Wahl der Lehrenden die Mehrheit (3:2); sie wählen also ihren Leiter selbst. Ganz neu ist: eine Bestätigung durch die Regierung ist nicht vorgesehen. Dieser Vorschlag stammt von der Unterrichtsverwaltung selbst. Es sollte ein ganzer Schritt zur Selbstverantwortung getan werden. Es wird noch keine Einrichtung geben, bei der der Mitwirkung der Beteiligten so weite Grenzen gezogen sind. Die Bildungsarbeit in diesem Alter soll frei sein, oder sie wird zweifelhaften Wertes sein.

Hoffentlich wird dieser Grundsatz auch bereits festangestellte Lehrer zur Mitarbeit bewegen. Und so wachsen die Lehrgänge, wo sie bereits bestanden, über ihre ursprüngliche Bestimmung, zur zweiten Prüfung vorzubereiten, hinaus zu großen Fortbildungsgemeinschaften aller Lehrer.

Das räumliche Abseits soll erfasst werden durch Lehrgänge vor oder nach den Ferien. Ein- und zweitägige freiwillige Arbeitsgemeinschaften sollen in neue Schulaufgaben einführen. Es gibt ja soviel zu tun, gerade jetzt, wo uns täglich der Zusammenbruch droht.

Eingehend wurde die Kostenfrage erörtert. Dem Staat stehen zur Zeit keine Mittel zur Verfügung. Die bisherigen Prüfungsgebühren (20 M.) deckten die Prüfungskosten bei weitem nicht und reichten nicht einmal aus, die Kostenentschädigung für das dritte Mitglied des Prüfungsausschusses zu decken. Der Zuschuß des Staates zu den Prüfungskosten aber war kein laufender Posten im Haushaltsplan, sondern ein je einmaliger Bedarfszuschuß. Darum bliebe nur übrig, die Kosten für die jetzige Kreiskonferenz von 450 000 M. (Tit. 121, 35 b des Haushaltsplanes) für den neuen Zweck frei zu machen.

Gemeinden und Kreise wären vielleicht ebenfalls berufen, am Zustandekommen der Arbeitsgemeinschaften, auch durch Zuschüsse mitzuwirken, wie es jetzt im Westen schon vielfach geschieht.

Die Kosten sollen zum Teil durch Beiträge der Teilnehmer gedeckt werden. Die Junglehrer traten selbst der Anschauung bei, daß die gesamte Lehrerbildung aus der Armutspolitik herausgehoben werden muß. Solange Schulgelder an höheren Schulen und Kolleggelder an den Hoch-

schulen bestehen, soll auch der Lehrerstand nach Kräften seine eigene Ausbildung und Fortbildung selbst decken. Fallen die Kreis Konferenzen im jetzt üblichen Sinne, und wollen Lehrerschaft und Kreis schulinspektor einmal zusammen beraten, so wird es wirklich auch ohne amtliche Unterstützung möglich sein, wie ja auch Lehrer und Beamte zu amtlichen Einzelbesprechungen ohne Entschädigung gehen. Ein Teil der Lehrerbildung ist die Fortbildung. Wir wollen dabei aufhören, Bittgänge zu tun. Die Lehrerschaft hat gerade hierin sich auf sich selbst allein zu stellen.

Der Übergang wird schrittweise erfolgen. Noch sind die Arbeitsgemeinschaften nicht überall durchgeführt; hier und da sind sie noch im Entstehen begriffen. So muß die zweite Prüfung einstweilen noch bleiben. Jeder Bezirk soll aber imstande sein, sie bald selbst abzubauen. Damit ist die Frage der zweiten Prüfung geklärt: Sie bleibt, wie und solange die Arbeitsgemeinschaften die Junglehrerschaft eines Bezirkes noch nicht ganz ersetzt haben, sie fällt wo dies geschehen ist. Somit haben alle, die sich bereits auf die Arbeit zur jetzigen zweiten Prüfung eingestellt haben, noch Gelegenheit, sie abzulegen; sie haben aber, je nach den Verhältnissen bereits die Möglichkeit, dafür in Arbeitsgemeinschaften einzutreten.

Im Sinne vorstehender Grundsätze sind die folgenden Richtlinien aufzufassen:

Richtlinien für die Arbeitsgemeinschaft zur Lehrerfortbildung und für den Ersatz der zweiten Lehrerprüfung durch Fortbildungsverpflichtung.

I. Die Arbeitsgemeinschaften.

a) Aufbau.

Die Arbeitsgemeinschaften sollen sich von unten her selbst aufbauen. Sie umfassen unter Berücksichtigung der örtlichen Verhältnisse möglichst einen Kreis schulinspektionsbezirk, doch sind bei größeren Bezirken Teilungen notwendig; ebenso können sich bei besondern Verhältnissen auch Lehrer und Lehrerinnen aus verschiedenen Bezirken zu einer Arbeitsgemeinschaft zusammenschließen. An den Arbeitsgemeinschaften müssen, ohne Rücksicht auf ihren Wirkungskreis (Volks-, Mittel- oder höhere Schule), die noch nicht anstellungsfähigen Lehrer und Lehrerinnen (auch frühere Oberlyzealschülerinnen), können alle übrigen Lehrer und Lehrerinnen, auch noch nicht beschäftigte Schulamtsbewerber teilnehmen, soweit Raum und Mittel es gestatten. Die Teilnehmerzahl soll im allgemeinen 30 nicht überschreiten. Die Teilnehmer, Lehrer und Lehrerinnen, treten zusammen und entsenden auf Grund einer schriftlichen Abstimmung drei Vertreter in den Verwaltungsausschuß. Mindestens zwei Vertreter müssen den zur Teilnahme verpflichteten, noch nicht anstellungsfähigen jungen Lehrern und Lehrerinnen angehören.

b) Verwaltungsausschuß.

1. Der Verwaltungsausschuß besteht aus drei Teilnehmern, zwei Vertretern des Kreislehrerrats, zwei Dozenten und dem Kreis Schulinspektor als Vertreter der Staatsbehörde.

2. Die geschäftsführende Leitung ist auf folgende Weise zu bilden: Die Vertreter des Kreislehrerrats, die Vertreter der Teilnehmer und der Kreis Schulinspektor wählen in gemeinschaftlicher Sitzung die Lehrenden. Der Lehrkörper entsendet darauf zwei Lehrende als Vertreter in die geschäftsführende Leitung. Jedes Mitglied des Verwaltungsausschusses ist befugt, jederzeit eine Sitzung des Vorstandes zu beantragen.

c) Aufsicht.

Die Arbeitsgemeinschaften unterstehen der Aufsicht der Bezirksregierungen, der die Bildung der Arbeitsgemeinschaften nach der Zusammensetzung des Verwaltungsausschusses anzuzeigen ist. Die geschäftsführende Leitung ist verpflichtet, halbjährig über den Stand der Arbeitsgemeinschaften an die Regierungen zu berichten. Über jede Sitzung der Arbeitsgemeinschaft ist eine kurze Niederschrift zu führen und aufzubewahren.

d) Zeit.

Arbeitsgemeinschaften, deren Teilnehmer in einem Stadtbezirk wohnen, treten wöchentlich einmal, Arbeitsgemeinschaften, deren Teilnehmer Landwege zurückzulegen oder die Eisenbahn zu benutzen haben, je nach örtlichen Verhältnissen im Durchschnitt mindestens alle 2 bis 3 Wochen zu einer Sitzung von mehreren Stunden zusammen.

e) Zur Fortbildung der in gänzlich abseits liegenden Orten wirkenden noch nicht festangestellten Lehrer und Lehrerinnen wird in Aussicht genommen, im Anschluß an die Ferien etwa 14 tägige Lehrgänge ins Leben zu rufen, die den Arbeitsgemeinschaften gleichgewertet werden. An den Lehrgängen können auch andere Lehrer und Lehrerinnen teilnehmen. Ferner wird beabsichtigt, zur Einführung aller Lehrer in neue Aufgaben (Reichsverfassung, heimatische Volkswirtschaftslehre, Staatsbürgerkunde, Werkunterricht usw.) im Anschluß an die Ferien ein- bis zweitägige freiwillige Lehrgänge für Kreis Schulinspektions- und Regierungsbezirke einzurichten.

f) Beurlaubung.

Soweit es für Teilnahme an den Arbeitsgemeinschaften nötig ist, wird die Zeit für die Arbeit in den Sitzungen der Arbeitsgemeinschaften bei den zur Teilnahme Verpflichteten vom Unterricht gekürzt. Darüber hinaus kann auch andern, bereits festangestellten Lehrern und Lehrerinnen durch Beurlaubung Gelegenheit zur Teilnahme an den Arbeitsgemeinschaften gegeben werden.

g) Lehrplan und Arbeitsweise.

Die Arbeitsgemeinschaften dienen der Verwirklichung einer zeitgemäßen Berufs-Fortbildung. Die Teilnehmer bestimmen in Gemeinschaft mit dem Lehrkörper und der geschäftsführenden Leitung die

Gegenstände für die gemeinschaftliche Arbeit selbst. Auch die Unterrichtsverwaltung wird Beispiele von Aufgaben herausgeben, die aber nicht als allgemein verbindlich zu gelten haben, sondern nur Anhaltspunkte für die Beratungen in den einzelnen Arbeitsgemeinschaften sein können. Die Wiederholung von Seminarstoffen wird vermieden. Vorträge, freie Besprechungen, Erarbeitung selbst gewählter Aufgaben, gemeinschaftliche Lösung von Aufgaben aus der Unterrichtstätigkeit und der pädagogischen Wissenschaft treten in den Vordergrund. Bloßes Vortragen und Hören ist zu vermeiden. Die Arbeit soll sich möglichst nach dem Vorbild der Übungen in den Universitätsseminaren gestalten.

II. Kostenfragen.

a) Teilnehmergebühr.

Die Teilnehmer entrichten halbjährlich eine Grundgebühr, die zu den Kosten der Arbeitsgemeinschaft und der Besichtigung der Klasse beiträgt. Die nicht zur Teilnahme verpflichteten Lehrer und Lehrerinnen können zur Zahlung einer etwas höheren Gebühr herangezogen werden.

b) Staatszuschüsse.

Es soll versucht werden, den Posten von 450 000 M. (Haushalt des Ministeriums für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung, Kap. 121, Tit. 35 b), der bis jetzt für amtliche Kreistagungen der Volksschullehrer und -lehrerinnen ausgesetzt war, für die Fortbildungszwecke der jüngeren Lehrer frei zu machen. Die Staatszuschüsse werden durch Bezirksausgleichsstellen an die einzelnen Arbeitsgemeinschaften geleitet. Sie dienen im allgemeinen zu Beihilfen für die Lehrenden. Die Unterverteilung in einem Regierungsbezirk erfolgt durch Zusammenwirken der Bezirksregierung und des Bezirkslehrerrats. Der Bezirkslehrerrat erhält dadurch die Aufgabe, an der baldigen Vermittlung der Arbeitsgemeinschaften und der gesamten Lehrerfortbildung innerhalb des Bezirks mitzuarbeiten.

III. Abschluß der Arbeitsgemeinschaften.

a) Nach Durchführung der Arbeitsgemeinschaften fällt die zweite Lehrerprüfung fort.

b) Statt dessen wird künftig das Zeugnis über die Anstellungsfähigkeit erteilt auf Grund 1. einer Bescheinigung der geschäftsführenden Leitung über regelmäßige, und des Lehrkörpers über die erfolgreiche Teilnahme an den Sitzungen der Arbeitsgemeinschaft, 2. der schriftlichen Arbeiten, die für die Arbeitsgemeinschaften vorgeschrieben sind. Diese Arbeiten sind der Bezirksregierung vorzulegen; 3. gemeinschaftlicher Besprechungen im Laufe des Lehrgangs. Diese Besprechungen erstrecken sich auf die Gegenstände der Arbeit in den Arbeitsgemeinschaften; 4. der Berichte über die Besichtigungen der Klasse des Teilnehmers durch den Kreischulinspektor. An wenigstens einer der Besichtigungen und der sich daran anschließenden Besprechung nimmt ein Vertreter des

Lehrkörpers der Arbeitsgemeinschaften teil. Das Ergebnis gilt als befriedigend, wenn von keinem Beurteiler auf Grund der Besichtigung Bedenken gegen die feste Anstellung geäußert werden. Andernfalls findet binnen sechs Monaten eine neue Besichtigung unter Vorsitz des Regierungsschulrates statt.

Fächer und Aufgaben für die Unterrichtsstunden, denen neben dem Kreisschulinspektor auch ein Vertreter des Lehrkörpers der Arbeitsgemeinschaft beizuwohnt, werden vorher nicht angegeben. Die Besichtigungen haben vielmehr den Zweck, den Stand der Klasse und die Art der Arbeit des Lehrers, auch bei der Behandlung lehr- und stundenplanmäßiger neuer Stoffe, kennen zu lernen. Dem Lehrer ist der Tag der Besichtigung vorher mitzuteilen.

Der Regierung ist der Tag der Besichtigung rechtzeitig anzuzeigen.

IV. Ausgleich.

Die Anstellungsfähigkeit wird ausgesprochen, wenn das Ergebnis der Arbeiten in den Fortbildungslehrgängen und der Klassenbesichtigung befriedigen. Die Ergebnisse der schriftlichen und der sonstigen Arbeiten in den Fortbildungslehrgängen können einander ausgleichen. Das Gesamtergebnis der Lehrgänge aber muß an sich genügen und kann nicht durch das der Klassenbesichtigung ausgeglichen werden.

V. Anstellungsfähigkeit.

Auf Grund des Gesamtergebnisses bei der Klassenbesichtigung und in den Arbeitsgemeinschaften wird dem Teilnehmer ein Zeugnis über die Anstellungsfähigkeit ausgestellt. Außerdem erhält jeder Teilnehmer eine Bescheinigung durch den Lehrkörper, in der ein Urteil über den Erfolg seiner Arbeit in wissenschaftlicher und schul-praktischer Hinsicht in den Arbeitsgemeinschaften ausgesprochen wird.

VI.

Ist innerhalb des Regierungsbezirks die Begründung der Arbeitsgemeinschaften diesen Richtlinien entsprechend gesichert und vom Ministerium anerkannt, so steht auch der bezirksweisen Durchführung der Neuregelung nichts entgegen, sodaß für diesen Regierungsbezirk dann die 2. Prüfung wegfällt.



Vorschläge zur Arbeitsweise und zur Stoffauswahl in der Arbeitsgemeinschaft.

Vorbemerkungen.

Im Bericht einer Arbeitsgemeinschaft lesen wir, daß zunächst der gesamte Seminarstoff in Geschichte der Pädagogik, Erziehungs- und Unterrichtslehre und Psychologie wiederholt worden sei. Der Fleiß und das Wollen in Ehren! Hier aber wird völlig verkannt, was Ziel der Arbeitsgemeinschaften werden soll. Das Aneignen von Wissensstoffen, Übersichten nach Lehrbüchern, enzyklopädisches Alleskönnen soll gerade durch Gemeinschaftsarbeit unter erfahrener Führung überwunden werden. Niemand wächst dabei, wenn nach einem der üblichen Lehrbücher Geschichte der Pädagogik wiederholt wird; niemand lernt dabei wissenschaftlich arbeiten, selbst Fragestellungen („Probleme“) sehen. Nicht Aneignung, sondern Ringen mit Einzelfragen! Erleben, daß alle Wissenschaft nicht Ergebnis, sondern Fragestellung ist, daß man ihr nur dient, wenn man selbst fühlen lernt, daß sie, genau besehen, alle Ergebnisse wieder in tausend neue Fragen auflöst. Dazu eine nicht-dogmatische Praxis, Beschäftigung guter Schulen. Sicherfrischen an lebendigen Meistern und — nur gar nicht zu viel darüber methodisiert!

Die folgenden Gebiete sollen beileibe keine „Reihen“ sein für Vorträge und Abhandlungen, sondern wollen Gebiete abgrenzen. Diese Gebiete könnten vorzugsweise in den Kreis der Arbeit gezogen werden. Es gibt natürlich noch andere, ebenso fesselnde.

Wissenschaft oder Praxis?

Bei den Besprechungen am 6. u. 7. Februar d. J. im Ministerium kamen mehrfach zwei Gegensätze zum Ausdruck: Die eine Richtung wollte nur Berufsertüchtigung, die andere auch wissenschaftliche Fortbildung. Die Berufsertüchtigung wurde vorzugsweise gesehen in praktischen Übungen, Lehrproben, Besprechungen, methodischen Anleitungen. Demgegenüber wird die Besorgnis laut, man dränge so das Nur-Praktische zu sehr in den Vordergrund und züchte wieder die alte Methodengläubigkeit. Ich habe Berichte von Arbeitsgemeinschaften eingesehen und muß auch sagen, daß die leidigen langen Besprechungen von Lehrproben doch auch Bedenken erregen können. Zu leicht schleicht sich wieder ein: „Das muß so gemacht werden, „man“

macht das jetzt so!" Ich meine: Junge Lehrer, und auch alte, müßten Gelegenheit haben, andere Lehrer bei ihrem Unterricht zu sehen und zu hören, und müßten sich von ihnen über ihre Absichten und Grundsätze Berichte anhören, Eigenansichten dazu äußern und so lernen und wachsen. Aber das Muster-Lehrprobenhalten ist äußerst gefährlich!

Darum wenigstens Ergänzung durch theoretische Fortbildung, zunächst in Pädagogik, dann aber je nach Neigung in kleineren wahlfreien Untergruppen auch in den Grenz- und Nachbarwissenschaften und selbst in einem andern Fach.

1. Arbeitsweise.

Die Wiederholung von Seminarstoffen wird vermieden; Vorträge, freie Besprechungen, Erarbeitung selbstgewählter Aufgaben, gemeinschaftliche Lösung von Aufgaben aus der Unterrichtspraxis und der pädagogischen Wissenschaft treten in den Vordergrund.

2. Gegenstände der gemeinsamen Arbeit.

Es handelt sich hier um Beispiele. Nur einige wenige Gegenstände sollten davon herausgegriffen und vertiefend und allseitig erarbeitet werden. Mit allgemeinen Vorschlägen wie „ästhetischen Vorlesungen" usw., mit Angaben von den Vorlesungsreihen ist gar nichts getan. Einzelaufgaben! Beispiele mögen etwa aus folgenden Gebieten gewählt werden:

a) Pädagogische Psychologie, Kinderpsychologie, Psychologie des Schulkindes, praktische Schülerkunde, in anschaulichen Einzelbeispielen erarbeitet;

b) Unterrichts- und Erziehungslehre;

c) pädagogische Bestrebungen der Gegenwart (Sozialpädagogik, Einheitsschule, Lehrerbildung, Kunstszierung, Moralphädagogik, Begabtenauslese, das höhere Schulwesen, Universitätsstudium der Lehrer).

Pädagogen der Gegenwart: Kerschensteiner, Natorp, Wolgast, Scharrelmann, Rißmann, Berthold Otto, Ließ, Gaudig.

d) Schulverwaltungsrecht, Verordnungen für den Bezirk;

e) Fragen des ersten Schuljahres, Methodik des ersten Lesens und Rechnens, sowie des gesamten Unterrichts, kindertümliche Literatur: Kinderreime, Rätsel, alte und neue Märchen, Bilderbücher, Erzählungen, ältere und neuere Kinderlieder, neuere Kinderliedichter;

f) Methodik eines wissenschaftlichen und eines technischen Faches (Technik des Tafelzeichnens, Fragen des Musikunterrichts, Einführung in den Werkunterricht);

g) Entwicklung der Darstellungsfähigkeit des Kindes im Formen, Zeichnen, mündlichen und schriftlichen Ausdruck.

h) Beispiele für Lehrerinnen und Lehrer an gemischten und Mädchenschulen: Die körperliche und geistige Entwicklung des Schulmädchens. Psychologie der Mädchenklasse, der gemischten

Klasse. Schulgesundheitspflege in der Mädchenklasse. Begabungsprüfungen an Knaben und Mädchen. Lesestoff für Mädchen. Weibliche Handarbeit. Das gesamte Mädchenschulwesen. Die Mädchenfortbildungsschule. Der Haushaltsunterricht auf der Oberstufe der Volksschule. Säuglingspflege in der Mädchenschule. — Die Frauenfrage. Geschichte des Frauenlebens. Die Frau und die Lehrerin im Recht. Neuere Dichterinnen. Kinderlieddichterinnen. — Die Berufswahl des jungen Mädchens.

3.

Besichtigung von Schulen, Besuch von Unterrichtsstunden, Versuche in Lehrproben, Besprechung der Klassenbesuche und der Proben.

4.

Wahlfreie Arbeitsgemeinschaften für ein Wissensgebiet, und zwar entweder für eine pädagogische Frage (Hilfsschulwesen, die Landschule, das Landkind, Großstadt-Pädagogik, heimatkundlicher Unterricht, Werkunterricht, Fortbildungsschulfragen, Begabungsforschung, experimentelle Schülerkunde und dergleichen) oder für wissenschaftliche Gebiete, z. B. für Geschichte der Pädagogik, Geschichte des Schulwesens, Ästhetik, Völkerpsychologie, Tierpsychologie, Neue Literatur, Volkswirtschaftslehre und dergleichen.

5.

Einzelne freie Vorträge von Teilnehmern oder Lehrenden über pädagogische Tagesfragen, z. B. die deutsche Oberschule, die Lehrerbildungsfrage, das Grundschulgesetz, die Vereinfachung der Rechtschreibung, die Zusammensetzung des Schulvorstandes, die Volkshochschule, der Erlass über Berücksichtigung der Mundart in Schule, Elternbeiräte u. dgl.

6.

Möglichst alle Gebiete müssen vom Standpunkt der Heimatkunde als Grundsatz aus bearbeitet werden. So wäre zu empfehlen, daß eine wahlfreie Arbeitsgemeinschaft eine geographische oder eine naturkundliche oder eine sprachliche *Heimatkunde* bearbeitet (Geschichte der heimatischen Mundart, für Kinder zusammengestellt, Sammlung von Proben heimatischer Mundart, eine heimatische Himmelskunde, Wetterkunde, Landwirtschaftskunde, Gewerbekunde, Verkehrsübersicht usw.). *Stoffkunde vom heimatischen Standpunkt aus.*

7.

Es ist zu erstreben, daß die Arbeitsgemeinschaften angeregt werden, Buchbesprechungen in Schulblättern zu veröffentlichen, neue Lehrmittel auszuprobieren oder Ergebnisse ihrer Arbeit in pädagogischen Zeitschriften der Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Einzelne Gruppen der Arbeitsgemeinschaften sollten dauernd eine besondere Frage behandeln (z. B. die Entwicklung des Sprechens bei sechsjährigen Landkindern während des 1. Schuljahres, eine heimatische Sprachgeschichte für Kinder, Mitleidsäußerungen in einem bestimmten Schuljahre usw.)

Wie die Übersicht der folgenden Arbeitsgebiete gemeint ist.

Nicht enzyklopädisch! Aus den Gebieten sollen Einzelfragen nach eingehendem Erörtern des Für und Wider, der Zweckmäßigkeit des Gegenstandes, des Zeitausmaßes, das es erfordern wird, der Arbeitsteilung und der Arbeitsweise gerade bei dieser Frage herausgehoben werden. Dann geht's an die Bildung der Untergruppen mit Teilaufgaben, und schließlich fügen sich alle Einzelarbeiten der Gruppen zu einem Ergebnis zusammen.

Ein Beispiel.

Nicht „Staatsbürgerkunde in der Schule“ darf die Aufgabe lauten, sondern etwa so: Rabisch hat in seinem erziehenden Geschichtsunterricht einzelne Fragen der Staatsbürgerkunde an geeignete Geschichtsabschnitte angeschlossen, ähnlich Reinger. Johs. Berndt faßt dagegen in seinen Präparationen für den Geschichtsunterricht die Staatsbürgerkunde zu einem Sondergegenstand zusammen und geht dabei vom Anschauungskreis der Kinder aus. (Schule, Dorf, Kreis usw.) Nun nicht etwa weiter: Was ist „richtiger“? Das wäre falsch, weil schon die Frage dogmatisch annimmt, daß eines richtiger als das andere sein müsse; sondern nun heißt es: Wie würde sich ein Lehrplan für eine Dorfschule, eine sechsklassige Knaben- (Mädchen-)schule nach der ersten Auffassung gestalten, wie für u n s e r n K r e i s nach der zweiten Art? Gehen wir an die Arbeit und stellen zwei Lehrpläne nebeneinander auf! Wer neigt zur ersten Art, wer will bei der zweiten Weise mitarbeiten? Gemeinschaftliche Besprechung des Arbeitsplans, dann Teilung in zwei Gruppen. Nun die Unterverteilung innerhalb der Gruppe: Einer bearbeitet die Anknüpfungsmöglichkeiten beim Bauernkrieg, ein anderer bei Friedrich dem Großen, ein dritter bei der Französischen Revolution, ein vierter bei den Steinischen Reformen, ein fünfter bei den Zusammenlegungen und Vertoppelungen (Flurbereinigung), ein sechster beim Zollverein usw. Ein siebenter stellt Vorarbeiten zusammen aus den schon erschienenen Schriften, ein achter zeigt, wie die Zillerianer in ihren Geschichtswerten die Frage gelöst haben. Dann wird in der Untergruppe alles zusammengearbeitet, bis der Lehrplan vorliegt. Den vergleiche man nun mit dem, der unterdessen in der andern Gruppe entstanden ist. Das führt zum fruchtbaren Wettstreit. In Lehrversuchen probt man beide Vorschläge aus, ergänzt sie, sieht sie andern Arbeitsgemeinschaften zu und bittet um Versuche mit den Lehrplänen, Mitteilung der Erfahrungen dabei, von Urteilen und Vorschlägen, stellt die Frage öffentlich in Vereinen und in der Fachpresse zur Erörterung und trägt so zur Beschäftigung weiterer Kreise mit der jetzt so wichtigen Aufgabe bei.

Für weitere Beispiele sei verwiesen auf die zahlreichen Aufgaben in meinem Buche „Neuaufbau der Lehrerfortbildung“ durch Arbeitsgemeinschaften, namentlich beim ausführlichen Abschnitt vom Heimatgrundsatz.

So wird wissenschaftliche Arbeit und praktischer Nutzen für die eigene Schulklasse vereint.

Beispiel aus der Praxis.

Auch die eigentliche Praxis in den Arbeitsgemeinschaften stellt sich ständig so vor Einzelfragen und Sonderaufgaben. Daneben ist durchaus möglich, zusammenhängende Gebiete, wie die Methodik des ersten Schuljahres, zu bearbeiten. Ja, man kann auch den Zusammenhang gerade durch Gruppierung um solche Einzelaufgaben gewinnen.

So teilt die Berliner Arbeitsgemeinschaft folgenden Plan für die nächsten Sitzungen mit:

Die Arbeitsgemeinschaft junger Lehrer und Lehrerinnen veranstaltet am Sonntag, den 15. Februar, eine Wanderung durch den Grunewald, bei der Herr Wolter zeigen wird, wie man den winterlichen Wald im Naturkundeunterricht behandeln kann. Treffpunkt vorm. 9.³⁰ Tunnel Bahnhof Grunewald. Letzter Zug 8.⁴¹ ab Alexanderplatz. Rückkehr gegen 3.⁰⁰ nachmittags. — In der nächsten Arbeitsitzung am Sonnabend, den 14. Februar, 6 Uhr abends, hält ein Mitglied der Vereinigung ein Referat aus der Psychologie, und am Mittwoch, den 18. Februar, abends 7 Uhr, spricht Herr Rektor Gustav Kalb über den „Unterricht in der Rechtschreibung“. Die Arbeitsabende finden statt im Lesesaal der deutschen Lehrerbücherei, Kurze Str. (Lehrervereinshaus). Gäste immer willkommen.

Die Aufgabe, den Winterwald für Kinder und gleichsam mit Kinder-Augen zu schauen, ist gewiß lohnend, für Teilnehmer und später für die Klasse. Und für die Methodik des naturkundlichen Unterrichtes wird diese dabei mehr erweitert, als würde fünf Stunden lang „Methodik“ wiederholt.

Beispiel für die gemeinsame Durcharbeitung von Schriften.

Nehmen wir an, es sollen die pädagogischen Strömungen der Gegenwart besprochen werden. Bloße Vorträge darüber genügen nicht. Jeder Lehrer muß sich mit den Bahnbrechern selbst auseinandersetzen. Dazu gibt es nur einen Weg: man lese sie. Dann erst mische man sich in den Gedankenaustausch über sie. Man lasse sie auch erst einmal durch sich in der eigenen Klasse wirken. Dann erst urteile man! Nicht vorher!

Erste Aufgabe: Welche Bahnbrecher sollen besprochen werden? Dazu ist nun bereits notwendig, Namen und Werke zu kennen. Also Quellenkunde! Am besten greift man ein überschauendes Buch heraus, z. B. A. Herget, Die wichtigsten Strömungen im pädagogischen Leben der Gegenwart. I. Kunst-erziehung, Arbeitsschule, Staatsbürgerliche Erziehung, Moralpädagogik. 3. Aufl. 1919. Prag, Haase. 7,80 M. II. Experimentelle Pädagogik, Sozialpädagogik, Individualpädagogik, Nationalerziehung, Natürliche Erziehung. 2. Aufl. 1919. 9,10 M.

Bei Herget findet man Männer und ihre Gedanken, auch Abbildungen der Charakterköpfe. Mehrere Mitglieder der Arbeitsgemeinschaft lesen das Werk, berichten darüber und schlagen vor, welches Gebiet aus der Fülle der Gesichte herauszuheben wäre, etwa: Kunstserziehung oder Arbeitsschule. Andere Mitglieder mögen sich vorläufig in andern Ratgebern unterrichten, z. B. in Gerhard B u d d e, Aktuelle pädagogische Reformfragen, Langensalza, Belz, 7 M., oder in G. B u d d e, Der Wandel des Bildungsideals in unserer Zeit, Langensalza, Beyer & Söhne, 8,25 M., oder in G. B u d d e, Sozialpädagogik und Individualpädagogik in typischen Vertretern, Beyer & Söhne, 8,85 M., oder in Kurt K e s s e l e r, Pädagogische Charakterköpfe. Eine Beleuchtung der Gegenwartspädagogik. 2. Aufl. 1919. Frankfurt-Main, Diesterweg, 6 M., oder in K a r s t ä d t, Methodische Strömungen der Gegenwart 1920, Langensalza, Belz, 16,50 M., oder in W. M ü n c h, Zukunftspädagogik. 3. Aufl. 1913. Vereinigung wissenschaftlicher Verleger, 8,75 M. Jeder mache darauf seine eigenen Vorschläge.

Die Wahl sei gefallen auf die Kunstserziehung.

Dann wird natürlich nicht etwa der Abschnitt Kunstserziehung in den angegebenen Büchern bearbeitet, sondern es werden zunächst die Quellen selbst beschafft.

Wir lesen die Berichte über die drei Kunstserziehungstage und erleben so gleichsam leibhaftig die Kämpfe von 1900—1905 nachträglich mit, hören die Rufer im Streit, fühlen die Bremsen an der Arbeit, merken, wie wir selbst unbewußt nach einer Seite gezogen werden, der nach hüben, der nach drüben, empfinden, wie diese Neigung letzten Endes aus uns selbst quillt und sich nur am Streit der Führer klärt, wie solche Anschauungen schließlich persönlich begründet sind, aber in den Massen lebendig gemacht werden können. So lesen wir also die drei Quellen:

1. Bildende Kunst. (Kunstserziehungstag zu Dresden 1901.) 1 M.
2. Deutsche Sprache und Dichtung. (Kunstserziehungstag zu Weimar 1903.) 1,25 M.
3. Musik und Gymnastik. (Kunstserziehungstag zu Hamburg 1905.) 1,25 M. Sämtlich bei R. Voigtländer, Leipzig.

Wir werden von einzelnen Rednern gefesselt und beschäftigen uns mit ihnen:

A l f r e d L i c h t w a r t, Übungen in der Betrachtung von Kunstwerken. Berlin, Cassirer. 11.—14. Aufl. 6 M.

A l f r e d L i c h t w a r t, Erziehung des Farbensinnes. Berlin, Cassirer. 3,25 M.

A l f r e d L i c h t w a r t, Erziehung des Volkes auf dem Gebiete der Kunst. Berlin, Heymann. 3,60 M.

An Lichtwart würden sich anschließen:

B i l d b e t r a c h t u n g e n. Arbeiten aus der Abteilung für Kunstpflege des Leipziger Lehrervereins. Leipzig, Teubner. 4,80 M.

W. S p a n i e r, Künstlerischer Bilderschmuck für Schulen. Leipzig, Voigtländer. 2 M.

R. Stumpoll, Kunstserziehung in der Dorfschule. Leipzig, Haase. 0,80 M.

J. Erler, Das Bilderbuch und Werke bildender Kunst im Unterricht. Langensalza, Belz. 6,20 M.

Eigene Praxis. Alle Mitglieder der Arbeitsgemeinschaft könnten es nun mit Bildbetrachtungen in der eigenen Klasse versuchen, im Anschluß an Gedichte, Geschichte oder an den etwa vorhandenen oder zu beschaffenden Wandschmuck. Wer da glaubt, besonders gute Erfahrungen dabei gemacht zu haben, der lädt einzelne oder alle Mitglieder der Arbeitsgemeinschaft zu sich zu Gaste. Auch hier heißt's: Berufsgenossen bei ihrer Arbeit sehen und umgekehrt an der seine eigene Arbeit zeigen.

Lesen von Urteilen anderer. Nachdem die Praxis manches gelehrt und manchem die Augen geöffnet hat, nachdem die Gedanken darüber ausgetauscht worden sind, kann man sich vergleichend mit den Urteilen anderer befassen. Erst die Unterlagen, dann die Urteile. Nur nicht fertige Urteile übernehmen, ohne die Sache selbst genügend zu kennen!

Also es kämen nun in Betracht: Das Werk von Herget, dazu Herget, Das Betrachten künstlerischer Bilder in der Schule. Leipzig, Haase. 3,90 M. Johs. Richter, Die Entwicklung des künstlerischen Gedankens. Leipzig, Quelle u. Meyer. 6 M. (Dort weitere Schriftangaben!) Konrad Lange, Das Wesen der künstlerischen Erziehung. Ravensburg, Maier. 1 M. Die Kunst im Leben des Kindes. Herausgegeben von Eilli Droescher, O. Feld, Max Osborn, W. Spohr, F. Stahl. Vereinigung wissenschaftlicher Verleger. 5,10 M.

Eigene Fragestellungen: Lehrer mit künstlerischen Neigungen werden den Anregungen nun selbstständig weiter nachgehen, den Arbeitsgemeinschaften über Ergebnisse ihrer Arbeiten berichten und ihre Erfahrungen schließlich in schriftlichen Arbeiten niederlegen. So könnte man der Fragenreihe nachgehen: Wie verhält sich das künstlerisch auffassende 6jährige, 7jährige, 8jährige, 13jährige Kind? Ausdrucksbewegungen bei der Betrachtung verschiedener Bilder. Die Verschiedenheit der Ausdrucksbewegungen bei den einzelnen Kindern gelegentlich der Betrachtung des selben Bildes. Kennzeichnen solche Ausdrucksbewegungen die Wesensart der einzelnen? (Man vgl. Rudolf Schulze, Die Mimik der Kinder beim künstlerischen Genießen. Leipzig, Voigtländer.) Wie beeinflussen Bildbetrachtungen die Entwicklung der Kinder? Fassen sie künftig Bilder schneller, genauer, tiefer auf? Beziehen sie die neuen Eindrücke vergleichend auf frühere Bilder? Wie stellen sie mündlich, schriftlich Bilder dar? Wie rege ich zum schriftlichen Ausdruck des Bildeindrucks an? Darstellungstypen und Darstellungstufen bei den Erzählungen der Kinder über Bilder. Wie beeinflusst meine Bildbetrachtung das Malen, Formen und Zeichnen der Kinder? Wie gewinne ich das Elternhaus für Bildbetrachtungen? Ein Lichtbilderabend über Bildbetrachtungen für Eltern und größere Kinder (Lichtbilder

zu beziehen von der Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung, Berlin, Lübeckerstraße), usw. Jede Frage eine lohnende Aufgabe, jede Aufgabe ein Gegenstand für eine wissenschaftliche Hausarbeit!

Neue Aufgabe. Von der bildenden Kunst wendet sich dann der Blick zur Dichtung, und wir stehen vor der Frage der Jugendschrift und der Gedichtsbehandlung.

Die Jugendschriftenfrage knüpft am besten an das grundlegende Buch von Heinrich Wolgast, *Das Elend unserer Jugendliteratur* (Leipzig, Wunderlich. 4,40 M.) und an H. Wolgast, *Vom Kinderbuch* (Leipzig, Teubner). Darin reichliche Quellenangaben. H. Köster, *Geschichte der deutschen Jugendliteratur*. Braunschweig, Westermann. 9 M. H. Köster, *Welche Bücher geben wir unseren Kindern?* München, Callwey. 0,60 M. Weitere Nachweise in Zickfeldts pädagogischem Handkatalog.

Arbeiten: Grundsätzliche Erörterungen der Wolgast'schen Auffassung. Lesen von sog. spezifischen Jugendschriften. Kennenlernen der früheren gangbaren Jugendschriftsteller. Schundschriftsteller. Kritik durch Vergleich mit klassischen Jugendschriften (Storm, Schimmelreiter, Pole Poppenpäler; Wildenbruch, *Das edle Blut*). Verfolgen der Bewegung unter Hamburgs Führung. Kämpfe und Siege. Erfolge: Das künstlerische Bilderbuch, die neue Fibel, die bessere Auswahl in Lesebüchern, Kampf gegen Schund und Schand. Billige Jugendausgaben. Neuere Dichter auch in der Schule. Bildschmuck in Schulbüchern. Überwindung der zergliedernden, moralisierenden Gedichtsbehandlung.

Anwendung: Klassenbüchereien für die Schulen der Mitglieder in der Arbeitsgemeinschaft. Gemeinschaftliche Ausnutzung der Klassenbüchereien. Lehrproben über Heranziehung des häuslichen Lesens im Unterricht. Wirkung einzelner Bücher auf die Kinder. Wir stellen ein Bücherverzeichnis für eine Land-, Kleinstadtschule, für eine Unterstufe auf! (Vgl. Karstädt, *Dem Dichter nach!* Langensalza, Kortkamp. Abschnitt: Eine kleine Bücherei für die Unterstufe.) Einfluß des häufigeren Lesens auf die mündliche und schriftliche Darstellung, auf die größere Beweglichkeit der Vorstellungen. Einzelne wissenschaftliche Arbeiten über Einzelfragen zum Gegenstand.

So denke ich mir jede Aufgabe als ein Aufgabenbündel, das erst in lauter Einzelfragen aufzulösen ist. Diese verteilen sich allmählich von selbst an die Mitglieder und auch an die Arbeitsgemeinschaft und — die Schulklassen der Mitglieder. Dadurch entsteht eine denkend begründete, stets beobachtende Praxis. Wissenschaft und Praxis werden eins. Die zusammenhanglosen „Musterlektionen“ mit drangehängten Weisheiten, „wie's gemacht werden muß“, sterben aus.

So ähnlich könnte man auch Aufgaben aus der engeren Methodik jedes Unterrichtsgebietes anpacken. Greift nur hinein ins vollpädagogische Leben, und wo Ihr's packt, da ist es interessant.

Schulgesetze und Min.-Erlasse.

1. Schriften:

- Bäcker u. Köhl, Volksschulgesetze usw. Leipzig, Klinckschardt.
Dr. v. Campe, Das Preussische Lehrerbefoldungsgesetz vom 26. Mai 1909 nebst Pensions- und Reliktengesetz. Essen, Baedeker. 1,20 M.
Schiffer, Das Preussische Volksschulunterhaltungsgesetz mit einem Anhang, der die betreffenden Paragraphen der Verfassung, des Schulaufsichtsgesetzes, der Gesetze über Volksschullasten Ruhegehaltstassen usw. enthält. Essen, Baedeker. 1,50 M.
G. Wolff, Die Schule in der Reichsverfassung. Langensalza 1919. J. Belk. 1,50 M.

2. Die wichtigsten Gesetze und Erlasse seit der Revolution.

Schulbestimmungen der Reichsverfassung.

Zuständigkeit. Art. 10 und 15 der Reichsverfassung setzen grundsätzlich eine Zuständigkeit des Reiches auch in Schuldingen fest. Art. 6—8 führen aus, über welche Angelegenheiten das Reich die ausschließliche Gesetzgebung hat (Mussbestimmungen), Art. 10 gibt dem Reich die Befugnis über Dinge, die es regeln kann, und Art. 15 spricht der Reichsregierung das Recht zu, eine Aufsicht in den Angelegenheiten auszuüben, die es in seine Gesetzgebung einbezieht. Diese Grundlagen der Reichszuständigkeit hat man sich klar zu machen, will man das schwierige Verhältnis von Reich und Ländern zur Schule verstehen.

Artikel 10.

Das Reich kann im Wege der Gesetzgebung Grundsätze aufstellen für:

1. die Rechte und Pflichten der Religionsgesellschaften;
2. das Schulwesen einschließlich des Hochschulwesens und das wissenschaftliche Büchereiwesen;
3. das Recht der Beamten aller öffentlichen Körperschaften;
4. das Bodenrecht, die Bodenverteilung, das Ansiedlungs- und Heimenwesen, die Bindung des Grundbesitzes, das Wohnungswesen und die Bevölkerungsverteilung;
5. das Bestattungswesen.

Artikel 15.

Die Reichsregierung übt die Aufsicht in den Angelegenheiten aus, in denen dem Reiche das Recht der Gesetzgebung zusteht.

Soweit die Reichsgesetze von den Landesbehörden auszuführen sind, kann die Reichsregierung allgemeine Anweisungen erlassen. Sie ist ermächtigt, zur Überwachung der Ausführung der Reichsgesetze zu den Landeszentralbehörden und mit ihrer Zustimmung zu den unteren Behörden Beauftragte zu entsenden.

Die Landesregierungen sind verpflichtet, auf Ersuchen der Reichsregierung Mängel, die bei der Ausführung der Reichsgesetze hervorgetreten sind, zu beseitigen. Bei Meinungsverschiedenheiten kann sowohl die Reichsregierung als die Landesregierung die Entscheidung des Staatsgerichtshofs anrufen, falls nicht durch Reichsgesetz ein anderes Gericht bestimmt ist.

Vierter Abschnitt.

Bildung und Schule.

Artikel 142.

Die Kunst, die Wissenschaft und ihre Lehre sind frei. Der Staat gewährt ihnen Schutz und nimmt an ihrer Pflege teil.

Artikel 143.

Für die Bildung der Jugend ist durch öffentliche Anstalten zu sorgen. Bei ihrer Einrichtung wirken Reich, Länder und Gemeinden zusammen.

Die Lehrerbildung ist nach den Grundsätzen, die für die höhere Bildung allgemein gelten, für das Reich einheitlich zu regeln.

Die Lehrer an öffentlichen Schulen haben die Rechte und Pflichten der Staatsbeamten.

Artikel 144.

Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates; er kann die Gemeinden daran beteiligen. Die Schulaufsicht wird durch hauptamtlich tätige, fachmännisch vorgebildete Beamte ausgeübt.

Artikel 145.

Es besteht allgemeine Schulpflicht. Ihrer Erfüllung dient grundsätzlich die Volksschule mit mindestens acht Schuljahren und die anschließende Fortbildungsschule bis zum vollendeten achtzehnten Lebensjahre. Der Unterricht und die Lernmittel in den Volksschulen und Fortbildungsschulen sind unentgeltlich.

Artikel 146.

Das öffentliche Schulwesen ist organisch auszugestalten. Auf einer für alle gemeinsamen Grundschule baut sich das mittlere und höhere Schulwesen auf. Für diesen Aufbau ist die Mannigfaltigkeit der Lebensberufe, für die Aufnahme eines Kindes in eine bestimmte Schule sind seine Anlage und Neigung, nicht die wirtschaftliche und gesellschaftliche Stellung oder das Religionsbekenntnis seiner Eltern maßgebend.

Innerhalb der Gemeinden sind indes auf Antrag von Erziehungsberechtigten Volksschulen ihres Bekenntnisses oder ihrer Weltanschauung einzurichten, soweit hierdurch ein geordneter Schulbetrieb, auch im Sinne des Abs. 1, nicht beeinträchtigt wird. Der Wille der Erziehungsberechtigten ist möglichst zu berücksichtigen. Das Nähere bestimmt die Landesgesetzgebung nach den Grundsätzen eines Reichsgesetzes.

Für den Zugang Minderbemittelter zu den mittleren und höheren Schulen sind durch Reich, Länder und Gemeinden öffentliche Mittel bereitzustellen, insbesondere Erziehungsbeihilfen für die Eltern von Kindern, die zur Ausbildung an mittleren und höheren Schulen für geeignet erachtet werden, bis zur Beendigung der Ausbildung.

Artikel 147.

Private Schulen als Ersatz für öffentliche Schulen bedürfen der Genehmigung des Staates und unterstehen den Landesgesetzen. Die Genehmigung ist zu erteilen, wenn die Privatschulen in ihren Lehrzielen und Einrichtungen sowie in der wissenschaftlichen Ausbildung ihrer Lehrkräfte nicht hinter den öffentlichen Schulen zurückstehen und eine Sonderung der Schüler nach den Besitzverhältnissen der Eltern nicht gefördert wird. Die Genehmigung ist zu versagen, wenn die wirtschaftliche und rechtliche Stellung der Lehrkräfte nicht genügend gesichert ist.

Private Volksschulen sind nur zuzulassen, wenn für eine Minderheit von Erziehungsberechtigten, deren Wille nach Artikel 146 Abs. 2 zu berücksichtigen ist, eine öffentliche Volksschule ihres Bekenntnisses oder ihrer Weltanschauung in der Gemeinde nicht besteht oder die Unterrichtsverwaltung ein besonderes pädagogisches Interesse anerkennt.

Private Vorschulen sind aufzuheben.

Für private Schulen, die nicht als Ersatz für öffentliche Schulen dienen, verbleibt es bei dem geltenden Recht.

Artikel 148.

In allen Schulen ist sittliche Bildung, staatsbürgerliche Gesinnung, persönliche und berufliche Tüchtigkeit im Geiste des deutschen Volkstums und der Völkerverständigung zu erstreben.

Beim Unterricht in öffentlichen Schulen ist Bedacht zu nehmen, daß die Empfindungen Andersdenkender nicht verletzt werden.

Staatsbürgerkunde und Arbeitsunterricht sind Lehrfächer der Schulen. Jeder Schüler erhält bei Beendigung der Schulpflicht einen Abdruck der Verfassung.

Das Volksbildungswesen, einschließlich der Volkshochschulen, soll von Reich, Ländern und Gemeinden gefördert werden.

Artikel 149.

Der Religionsunterricht ist ordentliches Lehrfach der Schulen mit Ausnahme der bekenntnisfreien (weltlichen) Schulen. Seine Erteilung wird im Rahmen der Schulgesetzgebung geregelt. Der Religionsunterricht wird in Übereinstimmung mit den Grundätzen der betreffenden Religionsgesellschaft unbeschadet des Aufsichtsrechts des Staates erteilt.

Die Erteilung religiösen Unterrichts und die Vornahme kirchlicher Einrichtungen bleibt der Willenserklärung der Lehrer, die Teilnahme an religiösen Unterrichtsfächern und an kirchlichen Feiern und Handlungen der Willenserklärung desjenigen überlassen, der über die religiöse Erziehung des Kindes zu bestimmen hat.

Die theologischen Fakultäten an den Hochschulen bleiben erhalten.

Artikel 150.

Die Denkmäler der Kunst, der Geschichte und der Natur sowie die Landschaft genießen den Schutz und die Pflege des Staates.

Es ist Sache des Reichs, die Abwanderung deutschen Kunstbesitzes in das Ausland zu verhüten.

Für die Frage der Bekenntnis- oder Gemeinschaftsschule kommt noch in Betracht:

Artikel 174.

Bis zum Erlaß des in Artikel 146 Abs. 2 vorgesehenen Reichsgesetzes bleibt es bei der bestehenden Rechtslage. Das Gesetz hat Gebiete des Reichs, in denen eine nach Bekenntnissen nicht getrennte Schule gesetzlich besteht, besonders zu berücksichtigen.

Amtliche Auslegung der Schulabschnitte in der Reichsverfassung.

Eine erste amtliche Einigung über die Schulbestimmungen der Verfassung kam in einer Besprechung der Regierungsvertreter aller Bundesstaaten am 22.—23. Oktober 1919 in Berlin zustande. Über die Ergebnisse berichtete im Staatshaushaltsausschuß der preußischen Landesversammlung der Unterstaatssekretär im preußischen Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung, Prof. Becker.

Über **Artikel 142** habe allgemeines Einvernehmen bestanden. **Artikel 143** berühre die Kardinalfrage der Grundschule und der Lehrerbildung, die das Reich regeln wolle. Es solle versucht werden, Grundsätze über die Grundschule und die Lehrerbildung schon in das kleine Reichsschulgesetz zu bringen. Sei dies nicht möglich, so solle der Ausschuß vorläufige Grundsätze aufstellen, nach denen die Länder vorgehen könnten. Ein Verordnungsrecht des Reiches auf schulpolitischem Gebiete bestehe zunächst noch nicht, doch habe Übereinstimmung darüber bestanden, daß ein solches Verordnungsrecht des Reiches die Sache außerordentlich erleichtern werde und durch Reichsgesetz für bestimmte Gebiete und Fragen eingeführt werden müsse, ohne die schulpolitische Selbständigkeit der Länder allzusehr einzuschränken. Eine Prüfung der aus diesem Artikel sich ergebenden finanziellen Verpflichtungen habe Übereinstimmung darüber ergeben, daß das Reich auf gewissen Gebieten finanziell zur Mitarbeit verpflichtet sei. Inwieweit das der Fall sei, müsse auch erst reichsgesetzlich festgelegt werden. Die Bestimmung, daß Reich, Länder und Gemeinden zusammen wirken sollten, sei dahin ausgelegt worden, daß die Zusammenwirkung nicht in jedem Einzelfall nötig sei, und man sei auch einig gewesen, daß es keinen Bedenken unterliege, unter „Gemeinden“ auch Gemeindeverbände zu verstehen.

Was **Artikel 144** betreffe, so habe im Gegensatz zu der preußischen Auffassung Übereinstimmung darüber bestanden, daß der Ausdruck „hauptamtlich tätige sachmännisch vorgebildete Beamte“ so zu verstehen sei, daß auch die hauptamtlich im Dienste der Gemeinden stehenden Beamten unter diesen Paragraphen fielen, daß also die nebenamtliche Schulaufsicht der Stadtschulräte durch die Verfassung nicht aufgehoben sei. Es solle also in diesem Punkte bleiben, wie es gewesen sei. Außerdem sei unter dieser Schulaufsicht nur die technische Schulaufsicht verstanden, alle verwaltungsmäßige und hygienische Schulaufsicht falle natürlich den entsprechenden Beamten zu.

Was die Aufsicht über den Religionsunterricht betreffe, so vertrete das Reich die Ansicht, daß sie nach der Verfassung dem Staate zustehe, die Geistlichen automatisch aus den Schulaufsichtsbehörden ausschieden. Denn nach **Artikel 149** habe die Kirche nur das Recht, die materielle Übereinstimmung des Unterrichts mit ihren Grundsätzen festzustellen, aber kein Aufsichtsrecht. Wie man der Kirche die Voraussetzungen zur Ausübung dieses Rechtes verschaffen wolle, sei Sache der Landesgesetzgebung. Es bestehe kein Anlaß für reichsgesetzliche Regelung. Diese sehr heikle Materie habe das Reich also den Ländern überlassen. Inwieweit die Gemeinden an der Schulaufsicht zu beteiligen seien, sei Sache der Länder. Die Zuerteilung von Aufsichtsrechten an Schulleiter sei ebenfalls Landesache.

Zu **Artikel 145** stelle sich das Reich auf den Standpunkt, daß die achtjährige Schuldauer, soweit sie noch nicht eingeführt sei, baldigst durchgeführt werden müsse. Es sei weiter festgestellt worden, daß die Fortbildungsschule, die man besser als Berufsschule bezeichne, im Sinne der

Verfassung kein Teil der Volksschule sei, daß also die Artikel 146 Absatz 2 und 147 Absatz 2 auf sie keine Anwendung fänden, wohl aber Artikel 147 Absatz 1. Es sei weiter festgestellt worden, daß das Fremdenschulgeld auch in Zukunft zulässig sein solle und daß auch private Volksschulen Schulgeld- und Lehrmittelfreiheit einführen müßten.

Die Frage, wie nach Artikel 146 Absatz 1 die Auslese der Schüler zu vollziehen sei, sei dem großen Reichsschulgesetz vorbehalten worden. Ebenso werde die Frage der Grundschule nur durch Reichsgesetz zu regeln sein. Es sei aber angedeutet worden, daß man sie sich nach Art der Vorschläge denke, die von der Reichsregierung und dem preußischen Kultusministerium gemeinsam vorgelegt worden seien.

Artikel 146 Absatz 2 enthalte die Materie, deren Regelung durch Reichsgesetz am eilbedürftigsten sei. Die Reichsregierung hoffe, im Januar bereits mit Gesetzesvorschlägen kommen zu können.

Artikel 146 Absatz 3 behandle die Erziehungsbeihilfen. Das Reich werde sich an diesen beteiligen, jedoch sei eine systematische Beteiligung des Reiches natürlich auch hier nur im Rahmen eines Reichsgesetzes möglich. Einstweilen sei ein unbedeutender Betrag von insgesamt nur 100 000 M. als Zuschuß für die Einzelstaaten im Reichshaushaltsplan in Aussicht genommen. Das Reich bittet zunächst um eine Aufstellung, um zu erfahren, wie sich die Länder auf diesem Gebiete schon betätigt hätten.

Zu Artikel 147 sei festgestellt worden, daß der erste Absatz geltendes, nicht nur normatives Recht erhalte. Die Frage der privaten Ersatzschulen sei davon abhängig, daß Schulen im Sinne des Artikels 146 erst einmal geschaffen seien. Trotz der finanziellen Tragweite halte die Reichsregierung daran fest, daß nach der ganz eindeutigen Fassung des Artikels die unteren Klassen der Lyzeen als Vorschule zu gelten haben und demnach aufzuheben seien. Es sei nun die Frage gewesen, inwieweit eine Entschädigungspflicht des Reiches (im Sinne der Resolution Beuermann) in Frage komme. Reichsminister Koch habe eine allgemeine Entschädigungspflicht des Reiches nicht anerkennen wollen, doch habe sich Unterstaatssekretär Schulz für eine moralische Entschädigungspflicht des Reiches ausgesprochen. Es werde also auch hier noch zu einer gesetzlichen Regelung kommen müssen.

Man sei dann dahin übereingekommen, daß der Ausdruck „geltendes Recht“ in Artikel 147 Absatz 4 dahin zu verstehen sei, daß es sich um „geltende Rechtszuständigkeiten“ handle. Man könnte sonst dahin kommen, daß uralte Kabinettsorders Verfassungsrecht geworden und auch nur durch Verfassungsänderung abgeändert werden könnten.

Bei Artikel 148 sei eine Diskussion über die Frage entbrannt, was unter Arbeitsunterricht zu verstehen sei. Es sei festgestellt worden, daß die Verfassung unter Arbeitsunterricht keinen eindeutigen Begriff habe geben wollen, sondern daß darunter verstanden werden solle: 1. ein stundenmäßig zu erteilender Werkunterricht und 2. die Arbeit als unterrichtsgestaltendes Prinzip. Methodische Bestimmungen des Reiches kämen auf diesem Gebiete nicht in Frage, aber das Reich habe

darüber zu wachen, daß trotz der entstehenden Kosten mit dem Unterricht alsbald zu beginnen sei. Ebenso müsse der staatsbürgerkundliche Unterricht eingeführt werden, er dürfe aber nicht parteipolitisch gefärbt sein, die Neutralität der Schule müsse unter allen Umständen aufrechterhalten werden. Die Reichsregierung erwäge die Herausgabe eines Führers auf diesem Gebiete.

Was den Abdruck der Verfassung betreffe, so habe Übereinstimmung darüber bestanden, daß die Verfassung erst nach Abschluß der Fortbildungsschule ausgehändigt werden solle, daß allerdings Übergangsbestimmungen auf diesem Gebiete zu treffen seien. Man sei einig gewesen, daß die Reichsverfassung auf Reichskosten zu verteilen sei. Das Reich habe sich dazu auch bereit erklärt.

Auf dem Gebiete des Volksbildungswesens — Artikel 148 Absatz 4 — werde das Reich den Ländern die Initiative überlassen.

Zu Artikel 149 Absatz 1 werde das Reich kein Gesetz erlassen, da es befürchte, daß dadurch ein Kulturkampf heraufbeschworen werden würde. Es gehe von der Ansicht aus, daß es leichter sei, die Frage durch Landesgesetz zu regeln. Schwierigkeiten beständen eigentlich nur in Preußen, und der Reichsminister Koch habe anheimgestellt, die Frage in Preußen im Rahmen der Provinzialverfassungen zu regeln. Der Reichsminister Koch bitte die Lehrerschaft, von unmöglichen Forderungen abzusehen.

Was den Befreiungsantrag vom Religionsunterricht betreffe, so sei man der einmütigen Meinung gewesen, daß ursprünglich die Willenserklärung positiv gemeint sei, das heiße, daß zweifellos die Absicht bestanden habe, daß man positiv erklären solle, daß ein Kind am Religionsunterricht teilnehmen solle. Andererseits bestimme aber die Verfassung, daß der Religionsunterricht ordentliches Lehrfach sei, und ein Grundsatz dürfe nicht gewinterpretiert werden. Deshalb sei man zu der Auffassung gekommen, daß da, wo der Religionsunterricht ordentliches Lehrfach sei, eine negative Erklärung genüge, daß sie aber in keiner Weise erschwert werden dürfe.

Aus diesen Ausführungen ergebe sich, daß für alle Fragen des Religionsunterrichts das Reich den Ländern freie Hand lasse, daß abgesehen von einer Reihe obengenannter kleinerer Punkte das Reich hauptsächlich die Fragen der konfessionellen Gliederung, der Grundschule und des Ausbaues, sowie der Lehrerbildung reichsgesetzlich zu regeln beabsichtige.

Aufhebung des Zwanges zur Teilnahme am Religionsunterricht.

Bornehmste Pflicht eines freien Staatswesens ist es, die Gewissensfreiheit sicherzustellen. Insbesondere gilt das für das Gebiet des religiösen Lebens und der religiösen Erziehung. Dazu gehört auch entsprechend der Regierungserklärung vom 25. März 1919, daß der Religionsunterricht wahlfrei ist. Bis zum Erlaß künftiger Gesetze, die die Beziehungen von Staat, Kirche und Schule zueinander auf neue Grundlagen stellen, ist deshalb den nachstehenden Grundsätzen gemäß zu verfahren:

1. Soweit nicht bereits nach den bisherigen Bestimmungen Schüler der öffentlichen Schulen von der Teilnahme am lehrplanmäßigen Religionsunterrichte befreit sind oder befreit werden können, sind sie auf Antrag von der Teilnahme an dem Religionsunterrichte zu entbinden. Zur Stellung des Antrags sind diejenigen befugt, welche die Religion, in der die Schüler zu erziehen sind, zu bestimmen haben, bezw. nach Erreichung des religionsmündigen Alters die Schüler selbst.

2. Schüler, die von der Teilnahme am Religionsunterricht befreit sind, sind auch nicht zur Teilnahme an Schulfeiern mit religiösem Charakter verpflichtet.

3. Lehrern und Lehrerinnen an öffentlichen Schulen — mit Ausnahme der eigens für den Religionsunterricht angestellten —, die aus Gewissensbedenken um Befreiung von der Verpflichtung zur Erteilung von Religionsunterricht nachsuchen, ist die Erteilung des Religionsunterrichts abzunehmen, ohne daß sie deshalb in ihren Dienstbezügen gekürzt oder von den Aufsichtsbehörden zurückgesetzt werden dürfen. Diese Lehrer (Lehrerinnen) sind auch zur Teilnahme an Schulfeiern mit religiösem Charakter nicht verpflichtet.

4. Die Teilnahme von Lehrern und Schülern an kirchlichen Veranstaltungen außerhalb der Schule ist stets freiwillig.

Bei organisch vereinigten Kirchen- und Schulämtern bleibt die Ausübung der kirchlichen Amtspflichten der Stelleninhaber späterer Regelung vorbehalten. Diese Bestimmungen treten mit Beginn des neuen Schuljahres in Kraft. Der Erlaß vom 29. November 1918 wird hiermit aufgehoben.

(gez.) S a e n i s c h.

Gesetz, betreffend die Aufhebung der Ortsschulinspektionen

vom 18. Juli 1919.

Für den Umfang des Staatsgebiets wird verordnet:

§ 1.

Das Amt des Lokalschulinspektors wird aufgehoben. Mit dem Inkrafttreten dieses Gesetzes erlischt die Amtsbefugnis der bisherigen Lokalschulinspektoren.

§ 2.

Die Schulaufsichtsbehörden sind befugt, die bisher den Lokalschulinspektoren obliegenden Geschäfte, soweit sie nicht fortfallen können, und die mit dem Amte als Lokalschulinspektor nach gesetzlicher Vorschrift oder durch Verwaltungsanordnung allgemein oder im einzelnen Falle verbundenen Geschäfte anderweit auf Behörden oder einzelne Fachleute zu übertragen.

§ 3.

Dieses Gesetz tritt mit dem 1. Oktober 1919 in Kraft.

Begründung des Gesetzes über Aufhebung der Ortsschulaufsicht.

Die Einrichtung der Ortsschulinspektion — in den gesetzlichen Bestimmungen zumeist mit Lokalspektion bezeichnet — beruht auf dem Gesetz, zumteil auf den Vorschriften des Allgemeinen Landrechts (§§ 12 ff. II. 12 A. L. R.), zumteil auf provincialgesetzlichen Bestimmungen. Ihre Einrichtung ist auch in dem für den Umfang des ganzen Staatsgebietes erlassenen Gesetze über die Beaufsichtigung des Unterrichts- und Erziehungswesens vom 11. März 1872 (Gesetzamtl. S. 183) erwähnt (§ 2 ibd.). Seit dem Bestehen der Ortsschulinspektion haben sich die Verhältnisse vollständig geändert; die früher infolge der Entfernung und des Mangels an guten Verkehrsmitteln recht schwierige Beaufsichtigung der Schulen durch die Bezirksregierungen und die Kreisinspektoren ist wesentlich erleichtert. Für den größten Teil des Staatsgebietes ist durch den Erlaß des Schulunterhaltungsgesetzes vom 28. Juli 1906 die örtliche Schulverwaltung geändert und die örtlichen Schulverwaltungsorgane, Schuldeputationen,

Schulvorstände und Schulkommissionen, neu eingerichtet worden und nehmen in weiterem Umfange an der örtlichen Schulverwaltung teil. Die wissenschaftliche und methodische Ausbildung der Lehrerschaft ist im Laufe der Jahre vervollkommen und vertieft. Es erscheint deshalb entbehrlich neben der Kreisschulinspektion noch eine besondere Ortsschulaufsicht beizubehalten. Bei den größeren, unter Leitung eines Direktors stehenden Schulsystemen besteht in der Regel auch schon jetzt keine besondere Ortsschulinspektion mehr. Es ist zwar nicht zu verkennen, daß für die jungen Lehrkräfte auch weiterhin eine Anleitung geboten bleibt. Die Unterrichtsverwaltung wird deshalb bedacht sein, diese Lehrkräfte nach Möglichkeit an solchen Schulen zu beschäftigen, wo sie bei erfahrenen Direktoren, Hauptlehrern und älteren ersten Lehrern der nötigen Anleitung nicht entraten. Den Direktoren, Hauptlehrern und älteren ersten Lehrern werden deshalb besondere Instruktionen für die Anleitung der jungen Lehrkräfte zu geben sein und die Kreisschulinspektoren werden es sich angelegen sein lassen müssen, den jungen Lehrkräften ihre besondere Aufmerksamkeit zu schenken. Da es sich indessen nicht allenthalben durchführen läßt, die jungen Lehrkräfte an Schulen unter Leitung von Direktoren, Hauptlehrern und älteren ersten Lehrern zu beschäftigen, wird es erforderlich werden, mit der Anleitung dieser jungen Lehrkräfte zuweilen besondere Schulmänner als Organe des Kreisschulinpektors zu beauftragen.

Nicht alle von den Ortsschulinspektoren bisher wahrgenommenen Geschäfte können wegfallen. So steht ihnen z. B. nach den Bestimmungen der Schulordnung für die Elementarschulen der Provinz Preußen vom 11. Dezember 1845 die Befugnis zur Verlängerung der Schulpflicht, der Erteilung kürzeren Urlaubs usw. zu. Es ist notwendig, daß derartige Befugnisse Kreisschulinpektoren oder anderen Fachleuten übertragen werden.

Mit dem Amte des Ortsschulinpektors ist in Westpreußen das Amt des Schulvorstandsvorsitzenden — für den Fall der Abwesenheit des Schulpatrons — verbunden (§ 31 Nr. 1 der Preussischen Schulordnung). Ähnlich liegt es in den Schulgemeinden der Provinz Posen auf Grund der Bestimmungen der §§ 12 ff. 11. 12 A. O. R. Im Geltungsbereiche des Schulunterhaltungsgesetzes vom 28. Juli 1906 sind die als Mitglieder zum Schulvorstande gehörigen Geistlichen nicht selten für die Dauer ihres Amtes als Ortsschulinspektor zu Verbandsvorstehern bezw. Schulvorstandsvorsitzenden bestellt. Es erscheint notwendig, der Schulaufsichtsbehörde die Befugnis zu geben, die Wahrnehmung aller derartiger Aufgaben pp. nach Aufhebung der Ortsschulinspektion im Schulinteresse und im Interesse der Bevölkerung anderweit zu ordnen.

Die Ausführungsbestimmungen zu dem Gesetz vom 18. Juli 1919 über die Aufhebung der Ortsschulinspektionen in Preußen.

Das Gesetz vom 18. Juli 1919 über die Aufhebung der Ortsschulinspektionen wird am 1. Oktober 1919 in Kraft treten. Die Regierungen ersuche ich, bis dahin für ihren Bezirk unter tunlichster Berücksichtigung der örtlichen Verhältnisse die nötigen Vorkehrungen zu treffen, um den Übergang der bisherigen Befugnisse der Ortsschulinspektoren auf die Lehrpersonen oder auf die Kreisschulinspektoren bezw. die im § 2 des Gesetzes vorgesehenen Behörden oder Fachleute nach Maßgabe der folgenden Grundsätze herbeizuführen:

1. Unberührt bleiben naturgemäß die bisherigen Befugnisse der Schuldeputationen, Schulvorstände und in Schleswig-Holstein der Schulvisitatorien. Im übrigen wird davon auszugehen sein, daß die bisherigen Obliegenheiten der Ortsschulaufsicht über die öffentlichen Schulen in erster Linie auf die Lehrkräfte der einzelnen öffentlichen Schulen (Direktoren, Hauptlehrer, erste Lehrer, alleinstehende Lehrer) übergehen sollen. Nur soweit dies nach der Natur der Sache nicht angängig ist, z. B. im Interesse der Einheitlichkeit oder aus sonstigen dienstlichen Gründen, sind die Kreisschulinspektoren oder die im § 2 des Gesetzes erwähnten Dienststellen heranzuziehen.

2. Demgemäß wird den Direktoren, Hauptlehrern oder ersten Lehrern (bezw. der Lehrerkonferenz nach Maßgabe des demnächst herausgehenden Rundverlasses U III B 2271) oder den alleinstehenden Lehrern nach näherer Regelung der Regierung insbesondere zu überlassen sein:

- a) die regelmäßige Aufnahme und Entlassung der Schulkinder sowie die Erteilung der Entlassungszeugnisse. Die vorzeitige Aufnahme von Schulkindern, die Hinausschiebung des Beginns der Schulpflicht, die vorzeitige Entlassung schulpflichtiger Kinder sowie die Verlängerung der Schulpflicht werden dagegen dem Kreisschulinspektor bezw. der Regierung vorzubehalten sein.
- b) Die Aufstellung der Stundenpläne (Lehrerkonferenz!).
- c) Die Entscheidung über die Versetzung von Schulkindern von einer Klasse in die andere (Lehrerkonferenz!).
- d) Die Stellung von Anträgen auf Schulstrafen bei Schulversäumnissen, in Schleswig-Holstein auch die Ausführung der vor der Bestrafung vorgeschriebenen Verwarnung. Der Antrag auf zwangsweise Zuführung von säumigen Schulkindern wird dagegen nur mit Zustimmung des Kreisschulinspektors zugelassen sein.
- e) Der der Schule obliegende Schriftverkehr nach außen und mit den vorgesetzten Behörden.

Die Vorschrift des § 47 Absatz 9 des Volksschulunterhaltungsgesetzes wird hinfällig.

3. Den Kreisschulinspektoren werden die durch besondere gesetzliche (insbesondere provinzialgesetzliche) Vorschrift den Lokalschulinspektoren aufgetragenen Funktionen (z. B. §§ 2, 31, 1, 33 der Schulordnung für Preußen vom 11. Dezember 1845), ferner die Erteilung von Urlaub an Lehrer, soweit sie bisher den Ortsschulinspektoren zustand, ebenso etwaige disziplinarische Befugnisse des Ortsschulinspektors, sowie die Sorge für die methodische Weiterbildung und Förderung der Lehrkräfte, insbesondere der noch nicht endgültig angestellten, vorzubehalten sein.

Die Einführung neuernannter Lehrkräfte in ihr Amt, ihre Vereidigung und die Verhandlungen über Übergabe des Inventars der Schule usw. gehören ebenfalls zur Zuständigkeit des Kreisschulinspektors. Ebenso endlich die bisherigen Aufgaben der Ortsschulaufsicht gegenüber dem privaten Schul- und Erziehungswesen.

4. Sind die Bezirke der Kreisschulinspektoren zu umfangreich und die Entfernungen zu groß, um alle ihre Obliegenheiten ausreichend zu erfüllen, so bleibt es ihnen überlassen mit Zustimmung der Regierung einen Teil dieser Obliegenheiten auf besonders zu diesem Zwecke auszusuchende Fachleute (siehe Ziffer 7 dieser Anweisung) zu übertragen, die nach ihren Anweisungen und unter ihrer Verantwortlichkeit handeln.

Auch gewisse Behörden, z. B. die Amts-, Verbandsvorsteher, Schulvorstände usw. können unter den gleichen Maßgaben in geeigneten Fällen mit Übernahme von einzelnen Handlungen der örtlichen äußeren Schulaufsicht, z. B. Übergabe des Inventars an neu zuziehende Lehrkräfte betraut werden.

5. Aus dem Schulvorstande scheidet der bisherige Ortsschulinspektor aus, wenn er dem Schulvorstande nicht in anderer Eigenschaft, zum Beispiel als Geistlicher, kraft Gesetzes angehört; in letzterem Falle behält es hierbei bis zu der bereits in Aussicht genommenen anderweiten gesetzlichen Regelung sein Bewenden. Wenn hiernach ein Wechsel im Vorsitz des Schulvorstandes eintritt, ist nach den Grundsätzen des Rundverlasses vom 10. April 1919 (U III B 671) Zentralblatt S. 444) zu verfahren.

6. Soweit nach der vorstehenden Anweisung Fachleute gemäß § 2 des Gesetzes mit Wahrnehmung schulaufsichtlicher Funktionen betraut werden, ist ihnen, wenn eine erhebliche Mehrarbeit damit verbunden ist, nach Möglichkeit ent-

sprechende Entlastung in ihrem Hauptamt zu erteilen. Eine besondere Vergütung für die schulaufsichtlichen Funktionen steht ihnen nicht zu, jedoch soll ihnen ein etwa damit verbundener dienstlicher Aufwand erstattet werden. Anträgen über die Höhe der hierfür in Betracht kommenden Summe unter näherer Darlegung der Verhältnisse sehe ich bis zum 15. November entgegen.

7. Als Fachleute im Sinne des § 2 kommen insbesondere ältere Direktoren und Hauptlehrer in Frage, aber auch sonst alle geeigneten Lehrkräfte sowie sonstige Personen, die durch längere Tätigkeit und Bewährung im Dienst des öffentlichen Volksschulunterrichts sich den Anspruch auf die Anerkennung als Fachmann erworben haben. Bei Erziehungsanstalten, Waisenhäusern und ähnlichen Einrichtungen kommen deren Leiter oder andere im Erziehungsweisen bezw. in der Anstaltspflege erfahrene Personen für die in ihrem Tätigkeitsbereich auszuübenden schulaufsichtlichen Funktionen in Betracht.

Minister für Wissenschaft Kunst und Volksbildung.

5 a e n i s c h.

(U III B Nr. 2347.)

Die Ziffer 7 dieser Ausführungsbestimmungen hat durch einen Ministerialerlaß vom 9. Dezember 1919 folgende Fassung erhalten:

Als Fachleute im Sinne des § 2 kommen insbesondere ältere Direktoren, Hauptlehrer und Lehrer in Frage, aber auch sonst geeignete Lehrkräfte, die längere Tätigkeit und Bewährung im öffentlichen Volksschulunterricht aufzuweisen haben. Bei Erziehungsanstalten, Waisenhäusern und ähnlichen Einrichtungen kommen deren Leiter oder andere im Erziehungsweisen bezw. in der Anstaltspflege erfahrene Personen für die in ihrem Tätigkeitsbereich auszuübenden schulaufsichtlichen Funktionen in Betracht.

Aufhebung der nebenamtlichen geistlichen Kreisschul- aufsicht.

Der Minister für Wissenschaft,
Kunst und Volksbildung.

Berlin W 8, den 30. Mai 1919.

U III B 1196.

Es ist in Aussicht genommen, zum 1. Oktober d. Js. die nebenamtlichen Kreisschulinspektionen, soweit sie nicht durch Fachleute versehen werden, Fachleuten zu übertragen. Die Regierung veranlasse ich, geeignete, im Volksschulwesen erfahrene Fachleute (z. B. Direktoren, Hauptlehrer, ältere Lehrer, Mitglieder eines Schullehrerseminar-kollegiums usw.) auszuwählen und ihnen vom 1. Oktober 1919 ab — gegebenenfalls unter der nötigen Entlastung in ihrem Hauptamte — die Wahrnehmung der nebenamtlichen Kreisschulinspektionen widerruflich zu übertragen, soweit nicht der Regierung besondere Fachleute (hauptamtliche Kreisschulinspektoren, Lehrer pp.) zu diesem Behufe von mir überwiesen werden.

Zugleich wolle die Regierung die gegenwärtigen nebenamtlichen Kreisschulinspektoren, die nicht Fachleute sind, unter dem Ausdrucke des Dankes der Unterrichtsverwaltung zum 1. Oktober 1919 von ihren Dienstobliegenheiten entbinden.

Bis zum 1. November d. Js. sehe ich einem Berichte über das Veranlaßte entgegen. Dabei ist auch anzugeben, welche Veränderungen in den nebenamtlichen Kreisschulinspektionsbezirken und der Verteilung der Remunerationen etwa erforderlich gewesen sind.

gez. 5 a e n i s c h.

An die Regierungen
mit Ausnahme von Posen, Bromberg Marienwerder,
Münster, Düsseldorf, Coblenz, Cöln und Sigmaringen.
4 Abdrücke dem Herrn Oberpräsidenten zu Magdeburg
für die Stolbergischen Grafschaften.

Der Minister für Wissenschaft,
Kunst und Volksbildung.
U III B Nr. 679.

Berlin W 8, den 7. April 1919.

Die im Interesse der Förderung des Schulwesens notwendige Kreisschulaufsicht durch hauptamtlich hiermit betraute Fachmänner läßt sich bedauerlicher Weise gegenwärtig noch nicht überall restlos durchführen. Es erscheint deshalb dringend geboten, die nebenamtliche Verrichtung der Kreisschulinspektionsbezirke Fachmännern zu übertragen. Die Regierungen veranlasse ich bei einem Wechsel in den nebenamtlichen Kreisschulinspektionen mit ihrer Wahrnehmung in erster Linie erfahrene Schulmänner zu betrauen. Die Regierungen werden bei der Auswahl ihr Augenmerk vornehmlich auf bewährte und erfahrene Direktoren und Hauptlehrer zu richten haben.

Bei jedem Wechsel in einer nebenamtlichen, nicht durch einen Seminar- direktor oder einem anderen Schulfachmann verwalteten Kreisschulinspektion ist vor der Befetzung über die dort in Aussicht genommene Persönlichkeit zu berichten.

S a e n i s c h.

An die Regierungen
mit Ausnahme der zu Allenstein,
Marienwerder, Posen, Bromberg,
Münster, Düsseldorf, Köln, Sigmaringen.
1 Abdruck dem Herrn Oberpräsidenten zu
Magdeburg für die Stolberg'schen Grafschaften.

Die Schulleitungsfrage.

Aufhebung der Rektorprüfung.

(1. September 1919.)

Auf die Anfrage verschiedener Schulverbände, ob künftig auch Lehrer ohne das Zeugnis über die bestandene Rektorprüfung zu Schulleitern gewählt werden können, bestimme ich, daß die Bestätigung der Ernennung eines Schulleiters nicht mehr von der vorherigen Ablegung der Rektorprüfung abhängig zu machen ist. Die Regierungen wollen demnach künftig auch geeignete Lehrer und Lehrerinnen, die das Zeugnis über die bestandene Rektorprüfung nicht besitzen, als Direktoren und Rektorinnen bestätigen. Die Rektorprüfung fällt vom 1. Juli 1920 an weg. Über die Weiterberechtigungen, die bisher nach § 1 der Prüfungsordnung für Direktoren vom 1. Juli 1901 durch Ablegung der Rektorprüfung erworben wurden, bleibt weitere Prüfung vorbehalten.

Dienstanweisungen für Schulleiter und Konferenzrecht.

Es entspricht dem Geiste unserer Zeit, auf allen Gebieten des öffentlichen Lebens durch Erweiterung der Selbstverwaltung bisher gebundene Kräfte zu befreien, das Interesse an der gemeinsamen Arbeit zu erhöhen, das Gefühl der Mitverantwortlichkeit und den Gemein Sinn zu wecken und die Erfahrungen des Einzelnen der Gesamtheit mehr als bisher nutzbar zu machen. Es ist darum meine Absicht, unter Aufhebung des Erlasses vom 19. November 1918 (U III B 3169, Zentralbl. S. 1005) auch in der Verwaltung und Leitung der Schulen mit drei und mehr Lehrenden dem Recht der Selbstverwaltung Raum zu schaffen und damit zugleich dem Streben der Lehrerschaft nach einem größeren Maß von geistiger Selbständigkeit, Bewegungsfreiheit und Unabhängigkeit in ihrer Berufsarbeit entgegenzukommen.

Die Regierung wolle alsbald unter Zuziehung des zuständigen Bezirkslehrerrates, oder, wo ein solcher noch nicht besteht, unter Beteiligung der Organisationen der Lehrerschaft die Aufstellung einer neuen Dienstanweisung für die Leiter dieser Schulen und die Festlegung eines Konferenzrechtes für den Lehrkörper vornehmen. Dabei sind folgende Grundsätze zu beachten.

Paritätät, Vereinfachung d. Lehrprüfung.

17

1. Die Lehrerkonferenz hat die Aufgabe, innerhalb ihrer Zuständigkeit alle für das Gedeihen der Schule und namentlich für die Förderung des Unterrichts geeigneten Maßregeln und Einrichtungen zu beraten und zu beschließen.

Stimmberechtigt sind alle endgültig an der Schule angestellten Lehrpersonen sowie die übrigen vollbeschäftigten Lehrenden, soweit sie über sechs Monate an der Schule tätig sind. Fühlt sich ein Lehrer durch einen Konferenzbeschuß beschwert, so steht ihm das Recht zu, seine abweichende Meinung zum Verhandlungsbericht zu geben, auch zu verlangen, daß der Bericht dem vorgesetzten Kreisschulinspektor vorgelegt wird. Bis zur Entscheidung des Vorgesetzten hat er dem gefaßten Beschuß nachzukommen.

Zu den Obliegenheiten der Lehrerkonferenz gehören insbesondere:

- a) die Aufstellung von Grundsätzen für die Verteilung der Lehrstunden und Klassen, sowie für die Vertretung von Mitgliedern des Lehrkörpers;
- b) die Regelung des Verfahrens für die Veretzung der Schüler und die Entscheidung über strittige Veretzungsangelegenheiten;
- c) die Beschlußfassung über die Verwendung der den Schulen überwiesenen Geldmittel;
- d) Beschlüsse, durch die in der gemeinsamen Arbeit des Lehrkörpers die nötige Einheit gewahrt wird.

2. Klassenbesuche macht der Schulleiter als Vorsitzender der Konferenz, um sich über das Leben der Schule zu unterrichten. Zu methodischen Anweisungen den fest angestellten Lehrpersonen gegenüber ist er nur berechtigt soweit sie erfolgen im Sinne der Konferenzbeschlüsse oder im Einzelfalle im besonderen Auftrage der vorgesetzten Behörden.

Zu den Obliegenheiten des Schulleiters gehören:

- a) die Vermittelung des Verkehrs zwischen Schulbehörde und Lehrkörper;
- b) die Führung der von der Behörde verlangten Bücher und Listen und die Erstattung der vorgeschriebenen Berichte und Nachweisungen;
- c) die Erledigung der mit der Aufnahme, Umschulung und Entlassung der Schulkinder verbundenen Geschäfte;
- d) die Einberufung und Leitung der Lehrerkonferenzen und die Ausführung ihrer Beschlüsse;
- e) die Verteilung der Klassen und Lehrstunden, sowie die Aufstellung der Stunden- und Aufsichtspläne unter Beachtung der von der Konferenz aufgestellten Grundsätze und unter möglichster Berücksichtigung der Wünsche der Lehrenden;
- f) die Abordnung von Vertretungen nach den von der Lehrerkonferenz im Rahmen ihrer Zuständigkeit aufgestellten Grundsätzen;
- g) die Vermittelung bei Zwistigkeiten zwischen Eltern und Lehrern, und
- h) die Urlaubserteilung an die Mitglieder des Lehrkörpers bis zu drei Tagen.

3. Jeder fest angestellte Lehrer (Lehrerin) ist für den Erfolg seiner (ihrer) Schularbeit der Konferenz und den vorgesetzten Behörden verantwortlich. In Schulangelegenheiten ist er (sie) für die Eltern die nächste Stelle, und bei Entscheidungen über Kinder seiner (ihrer) Klasse ist er (sie) gutachtlich zu hören. Über die den Lehrenden zustehende Befugnis zum gegenseitigen Besuch des Unterrichts trifft die Konferenz die näheren Ausführungsbestimmungen.

Im Anschluß an diese Grundsätze bemerke ich noch folgendes:

Die noch nicht fest angestellten Lehrer und Lehrerinnen sind mehrfach bei mir vorstellig geworden, Einrichtungen für ihre Fortbildung zu schaffen. Die Regierung wolle daher der wissenschaftlichen und praktischen Fortbildung und der Vervollkommenung dieser Lehrpersonen unter der Leitung der Kreisschulinspektoren und unter Beteiligung dafür geeigneter Lehrer und Lehrerinnen ihre besondere Aufmerksamkeit schenken.

Durch diese Neuordnung werden die Rechte und Pflichten der einzelnen Lehrpersonen wesentlich vermehrt. Ich vertraue, daß die Lehrer und Lehrerinnen

von der ihnen gewährten Freiheit den rechten Gebrauch machen und die ihnen auferlegte Mehrarbeit willig auf sich nehmen werden, daß sie sich auch unter den veränderten Verhältnissen in ihrer gesamten Berufsarbeit leiten lassen von Rücksichten auf das Wohl der Schule und der ihnen anvertrauten Jugend.

gez.: Haenisch.

An sämtliche Regierungen — mit Ausnahme von Posen und Bromberg.
Abschrift an das Provinzialschulkollegium in Berlin.

Zu U II Nr. 1769 U II W. U III A.

Satzungen für Elternbeiräte an Schulen.

Unter Aufhebung aller entgegenstehenden früheren Bestimmungen wird folgendes verfügt:

1. **Allgemeines.** In jeder Schule wird ein Elternbeirat gebildet. Er soll der Förderung und Vertiefung der Beziehungen zwischen Schule und Haus dienen und den Eltern wie der Schule die Arbeit miteinander und den Einfluß aufeinander gewährleisten.
2. **Zusammensetzung und Wahl.** Der Elternbeirat setzt sich nur aus Vertretern der Elternschaft zusammen. Der Leiter der Schule und die Mitglieder des Lehrerkollegiums nehmen in der Regel an den Sitzungen des Elternbeirats mit beratender Stimme teil, doch kann der Elternbeirat auch ohne ihre Zuziehung tagen.

Der Elternbeirat wird in geheimer Verhältnis-Listenvwahl nach Maßgabe der beiliegenden Wahlordnung gewählt.

Auf je 50 Kinder einer Schule entfällt ein Beiratsmitglied; die Mindestzahl der Mitglieder beträgt 5.

Die Wahl erfolgt auf zwei Jahre.

Ein Elternbeiratsmitglied scheidet aus, wenn sein Kind die Schule verläßt. Es wird durch den nächsten Kandidaten seiner Liste ersetzt.

3. **Erste Einberufung.** Der Schulleiter beruft 8 Tage nach erfolgter Wahl die Gewählten, die aus sich heraus den Vorsitzenden und andere Geschäftsführende bestimmen.
4. **Tagungen.** Der Vorsitzende beruft den Elternbeirat nach Bedarf, mindestens aber einmal im Halbjahr. Außerordentliche Sitzungen müssen auf Antrag der Lehrerkonferenz der Schule oder eines Drittels der Beiratsmitglieder stattfinden.

Bei Behandlung von Einzelfällen können andere Persönlichkeiten, deren Teilnahme dienlich erscheint, zugezogen werden. Stimmrecht steht ihnen nicht zu.

Wichtige persönliche Angelegenheiten sind als vertraulich zu bezeichnen und zu behandeln.

In die Niederschriften der Beratungen des Elternbeirats, soweit die Beratungen nicht vertraulicher Art waren, können alle Eltern und Lehrer der Schule Einsicht nehmen.

5. **Zuständigkeiten.** Die Tätigkeit des Elternbeirats ist beratender Natur. Sie erstreckt sich auf Wünsche und Anregungen des Elternkreises, die sich auf den Schulbetrieb, die Schulzucht und die körperliche, geistige und sittliche Ausbildung der Kinder beziehen, und die über den Einzelfall hinaus von allgemeiner Bedeutung sind.

Soll bei schwerwiegenden Verfehlungen gegen einen Schüler (Schülerin) die Verweisung von der Schule ausgesprochen oder ihm im Abgangszeugnis eine Sittennote gegeben werden, die ihm das Fortkommen erheblich erschweren oder ihn in den Augen der Allgemeinheit herabsetzen würde, so ist mit Zustimmung der Eltern des Schülers der Elternbeirat vorher zu hören.

Alle Beschlüsse des Elternbeirats sind dem Lehrkörper der Schule mitzuteilen.

Der Elternbeirat beruft in Verbindung mit dem Lehrkörper Gesamt-Elternversammlungen ein, um wichtige Fragen durch Vorträge und Aussprache klarzustellen.

Der Minister für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung.

Haenisch.

Der Minister für Wissenschaft,
Kunst und Volksbildung.
U II 1769 U II W. U III A.

Berlin, W 8, den 5. November 1919.

Dem Provinzialschulkollegium (der Regierung) übersende ich die beifolgende Satzung für die Elternbeiräte an Schulen nebst zugehöriger Wahlordnung.

Wegen Bildung der Elternbeiräte an den zum dortigen Aufsichtsbezirk gehörenden Schulen nach Maßgabe dieser Satzung ist das Erforderliche alsbald zu veranlassen.

Über die mit den Elternbeiräten gemachten Erfahrungen bitte ich mir binnen Jahresfrist zu berichten.

Die Satzung der Elternbeiräte an staatlichen höheren Lehranstalten und die entsprechenden Vorschriften der Verwaltungsordnung der städtischen höheren Lehranstalten (Erlaß vom 1. Oktober 1918 — U II 294 1) werden hiermit aufgehoben.

Haenisch.

An die Provinzialschulkollegien
(für Posen in Berlin)

und die Regierungen (außer Posen), außerdem an
den Herrn Regierungspräsidenten in Cassel für
die Regierung Nassau.

(4 Abdrucke dem Herrn Oberpräsidenten in Magdeburg für die Stolberg'schen Grafschaften.)

Urlaubserteilung an Schulkinder.

1.

Der Minister für Wissenschaft,
Kunst und Volksbildung.

Berlin W 8, den 10. Mai 1919.

U III A Nr. 55. 1. U III B pp.

Die durch Erlaß vom 6. Juni 1916 — U III A 684. 1 — erweiterte Befugnis der Lehrer, Lehrerinnen, Direktoren usw. zur Urlaubserteilung für Schulkinder ihrer Klasse oder Schule hat sich während des Krieges im allgemeinen bewährt. Die in Aussicht genommene Aufhebung der Ortschulaufsicht bezw. deren Übergang auf die Kreisschulinspektoren läßt es angezeigt erscheinen, den Bestimmungen des bezeichneten Erlasses mit einigen Abänderungen auch für die bevorstehende Friedenszeit in folgender Weise Geltung zu verleihen.

I.

Zur Urlaubserteilung für Schulkinder ihrer Klasse bezw. ihrer Schule (Schulen) sind befugt:

1. Klassenlehrer und Klassenlehrerinnen für einzelne ganze oder halbe Tage; von der Gewährung des Urlaubs ist dem Schulleiter alsbald Anzeige zu machen.

2. Alleinstehende Lehrer, Erste Lehrer, Hauptlehrer und Direktoren, die drei letzteren nach Benehmen mit dem Klassenlehrer (der Klassenlehrerin), bis zu zwei Wochen; über die Gewährung von Urlaub ist dem Kreisschulinspektor monatlich eine Sammelanzeige zu erstatten.

3. Kreisschulinspektoren — nach Benehmen mit dem Rektor, Hauptlehrer usw. — für die Dauer von mehr als zwei Wochen bis zu sechs Wochen.

II.

Das Verfahren bei der Urlaubserteilung regelt sich im wesentlichen nach den Bestimmungen unter Nr. II des Erlasses vom 6. Juni 1916 — U III A 684. 1 —. Demgemäß sind Lehrer (Lehrerinnen), Hauptlehrer usw. verpflichtet, Urlaubsgefuche, die bei ihnen auch nur mündlich vorgebracht werden, ungesäumt entgegenzunehmen und in folgender Weise zu behandeln:

1. Sind sie zur selbständigen Erledigung auf Grund der Bestimmungen unter I befugt, so haben sie das Gesuch sofort zu prüfen und, falls es gerechtfertigt erscheint, zu genehmigen. Glauben sie die Genehmigung nicht verantworten zu können, so ist der Antrag sofort an die nächstvorgesezte Stelle zur Entscheidung mit einer Äußerung weiterzuleiten.

2. Geht der nachgesuchte Urlaub hinsichtlich seiner Dauer über die Grenze hinaus, innerhalb deren der darum angegangene Lehrer usw. zur selbständigen Entscheidung befugt ist, so ist der Antrag alsbald an die zuständige Stelle weiterzugeben, sofern diese unmittelbar und ohne Zeitverlust erreicht werden kann. Ist dies nicht der Fall, so ist der Antrag sofort zu prüfen und, wenn er begründet erscheint, zunächst für die Dauer zu bewilligen, für die der Prüfende seinerseits zuständig ist. Der Antrag ist darauf unverzüglich an die entscheidende Stelle weiterzuleiten. Letzteres hat auch in dem Falle ungesäumt zu geschehen, wenn die mit dem Antrage zunächst befaszte Lehrperson usw. ihn für unbegründet hält und deshalb von einer einstweiligen Teilbewilligung absehen muß.

3. Ob die Weiterleitung eines Antrages in den Fällen II 1 und 2 mündlich oder schriftlich zu geschehen hat, hängt von den Umständen ab. Ist die schriftliche Weitergabe nötig, weil der zur Entscheidung Befugte nicht unmittelbar zu erreichen ist, so hat derjenige, der den Antrag angenommen hat, ihn (sofern er mündlich vorgebracht ist) sofort kurz (Telegrammstil) auf einem achtel oder viertel Bogen niederzuschreiben, auf der Niederschrift oder dem schriftlichen Antrag seine befürwortende oder ablehnende Stellungnahme — die letztere unter Angabe der Gründe — zu vermerken und den Antrag dann ohne weiteres Begleitschreiben alsbald weiterzureichen. Mehrere gleichartige Fälle können auf einem Blatte weitergegeben werden. Die ebenfalls auf den Antrag niederzuschreibende Entscheidung ist so schnell wie möglich zurückzuleiten, nötigenfalls dem Lehrer usw., bei dem das Urlaubsge such angebracht war, unmittelbar zur Benachrichtigung des Antragstellers zu übersenden.

Der Regierung bleibt überlassen, hiernach das etwa weiter Erforderliche zu veranlassen.

Abdrucke für die Kreisschulinspektoren sind beigelegt.

In Vertretung: B e t t e r.

An

die Regierungen und das Provinzialtschulkollegium
in Berlin.

(16 Abdrucke an den Herrn Oberpräsidenten in
Magdeburg für die Stolberg'schen Grafschaften.)

Der Minister

für Wissenschaft, Kunst und
Volksbildung.

U III A 1267. 1.

Berlin W 8, den 14. Oktober 1919.

Der Erlaß vom 10. Mai d. Js. — U III A 55 U III B usw. — Abschnitt I wird in folgender Weise abgeändert:

Zur Urlaubserteilung für Schulkinder ihrer Klasse bezw. ihrer Schule (Schulen) sind befugt:

1. Klassenlehrer und Klassenlehrerinnen für 3 Tage innerhalb eines Monats.

2. Alleinstehende Lehrer, Erste Lehrer, Hauptlehrer und Direktoren, die drei letzten nach Benehmen mit dem Klassenlehrer (Klassenlehrerin), bis zu zwei Wochen innerhalb eines Vierteljahres.

3. Kreisschulinspektoren — nach Benehmen mit dem Rektor, Hauptlehrer usw. — für die Dauer von mehr als 2 Wochen bis zu 6 Monaten.

Alle Urlaubsbewilligungen sind in der Versäumnisliste kenntlich zu machen. Es ist Aufgabe der Lehrerkonferenz, darauf hinzuwirken, daß Ungleichmäßigkeit in der Urlaubserteilung möglichst vermieden wird.

Über die Beurlaubung von Geschwistern, die verschiedene Klassen besuchen, haben sich die betreffenden Klassenlehrer vor Erteilung des Urlaubs zu verständigen.

Abdrucke für die Kreisschulinspektoren sind beigelegt.

H a e n i s c h.

An

die Regierungen und das Provinzialschulkollegium
in Berlin.

16 Abdrucke an den Herrn Oberpräsidenten in Magdeburg für die Stolbergischen Grafschaften.

(Regierung Bromberg erhält 2 Abdrucke.)

Selbstbeurlaubung des Lehrers.

Ziffer 3 des Min.-Erlasses über die Ausführung des Gesetzes betr. Aufhebung der Ortschulinspektionen gewährt den einzelnen Lehrern ein Selbstbeurlaubungsrecht auf einen Tag.

3. Im Anschluß an die Anordnung in Ziffer 3 der obigen Ausführungsanweisung, nach welcher das Recht zur Erteilung von Urlaub an Lehrer, soweit es bisher den Ortschulinspektoren zustand, auf die Kreisschulinspektoren übergeht, bestimme ich, daß künftig in dringenden Fällen alleinstehende Lehrer sich auf einen Tag selbst beurlauben können, und daß bei Schulen mit zwei Lehrkräften der dienstältesten Lehrkraft das Recht zustehen soll, in dringenden Fällen sich selbst oder die andere Lehrkraft auf einen Tag zu beurlauben. Der alleinstehende Lehrer oder die dienstälteste Lehrkraft ist jedoch verpflichtet, dies sofort dem Kreisschulinspektor anzuzeigen. Wegen des Urlaubs an die Mitglieder des Lehrkörpers mit drei oder mehr Lehrenden verweise ich auf den die Schulleitung und das Konferenzrecht an diesen Schulen betreffenden Erlaß vom 20. September d. Js. — U III B 2271 — (Zentrbl. S 615).

Der Minister für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung.

H a e n i s c h.

Anrechnung der Kriegsdienstjahre.

Verordnung, betreffend die Anrechnung des Kriegsdienstes auf das Beforderungsdienstalter der Lehrer und Lehrerinnen an den öffentlichen Volksschulen. Vom 30. Dezember 1918. (Gesetzsamml. S. 19.)

Auf Grund des Gesetzes über die Anrechnung des Kriegsdienstes auf das Beforderungsdienstalter der Lehrer und Lehrerinnen an den öffentlichen Volksschulen vom 18. Juli 1918 (Gesetzsamml. S. 140) wird verordnet:

Die Anrechnung des Kriegsdienstes auf das Beforderungsdienstalter der Lehrer und Lehrerinnen an öffentlichen Volksschulen findet nach folgenden Grundsätzen statt:

§ 1.

Für Kriegsteilnehmer wird der Dienstzeit im Schulamt im Sinne des § 34 des Lehrerbefordergesetzes auch die vor dem Beginne des einundzwanzigsten Lebensjahrs fallende Zeit des aktiven Militärdienstes beziehungsweise des außerdem als Kriegsdienst im Sinne dieser Verordnung geltenden Dienstes hinzu-

gerechnet, insoweit infolge des Militär- beziehungsweise Kriegsdienstes die erste eidliche Verpflichtung für den öffentlichen Schuldienst oder der Eintritt in den öffentlichen Schuldienst (§ 34 Abs. 3 des Lehrerbefolgungsgesetzes) nachweislich später stattgefunden hat.

§ 2.

Kriegsdienst im Sinne dieser Verordnung unterbricht nicht die zur Erlangung einer Amtszulage nach § 24 Abs. 2 des Lehrerbefolgungsgesetzes erforderliche ununterbrochene zehnjährige Dienstzeit als erster oder alleiniger Lehrer und ist auf diese Zeit insoweit anzurechnen, als er über die aktive Friedensdienstpflicht hinausgeht.

§ 3.

Kriegsdienst im Sinne dieser Verordnung ist der Dienst bei dem Heere, der Marine, den Schutztruppen vom Tage der Mobilmachung bis zur Demobilmachung oder der Dienst bei der Krankenpflege, sofern er auf Grund einer auch für den Etappendienst übernommenen Verpflichtung erfolgt, sowie der Dienst der für die Verwaltung der besetzten fremden Landesteile zur Verfügung gestellten Lehrer, der vaterländische Hilfsdienst, der auf Grund der Überweisung (§ 7 Abs. 3 des Reichsgesetzes vom 5. Dezember 1916, Reichs-Gesetzbl. S. 1333) oder auf Grund einer von der vorgesetzten Dienstbehörde ausgesprochenen Beurlaubung abgeleistet ist, und der während der Kriegszeit geleistete Dienst in dem Heere oder der Marine eines mit dem Deutschen Reiche verbündeten Staates.

Dem Kriegsdienst ist auch die Zeit gleichzurechnen, während welcher ein Kriegsteilnehmer der vorbezeichneten Art infolge einer Gesundheitschädigung oder aus sonstigen Gründen über die Demobilmachung hinaus beim Heere usw. zurückgehalten werden sollte.

Ob und inwieweit sonstige Dienstverrichtungen, welche für unmittelbare Zwecke des Heeres, der Marine oder der Schutztruppen oder der verbündet gewesenen Heere geleistet sind, sowie die Zeit eines unfreiwilligen Aufenthalts im Auslande, den Schutzgebieten oder vom Feinde besetzten Landesteilen dem Kriegsdienste gleichgerechnet werden können, bestimmt das Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung im Einvernehmen mit dem Finanzministerium.

§ 4.

Dem Kriegsdienste kann bis zum Höchstmaße von neun Monaten hinzugerechnet werden die Verzögerung, die eintritt:

1. infolge einer im Kriegsdienste erlittenen und über die Zeit nach Beendigung des Kriegsdienstes hinaus wirkenden mit Arbeitsunfähigkeit verbundenen Gesundheitschädigung;
2. bei denjenigen Kriegsteilnehmern, welche ohne Ausbruch des Krieges innerhalb eines Jahres seit ihrer Einberufung zum Kriegsdienst oder ihrem Eintritt in eine dem Kriegsdienste gleichzuachtende Tätigkeit zu einer für den Eintritt in den Schuldienst vorgeschriebenen Prüfung (z. B. zur Seminarentlassungsprüfung, nicht jedoch zur Prüfung für die endgültige Anstellung) hätten zugelassen werden können, infolge der durch den Kriegsdienst verursachten Einbuße in der Beherrschung des zu dieser Prüfung erforderlichen Lernstoffs.

Im Falle zu 2 darf die Anrechnung die Dauer der Kriegsdienstzeit nicht überschreiten. Die Anrechnung erfolgt durch Bestimmung des Ministeriums für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung oder der durch dieses bezeichneten Dienststelle.

§ 5.

Die Anrechnung des vor Beginn des einundzwanzigsten Lebensjahres liegenden Kriegsdienstes sowie derjenigen Zeit, die, ohne daß aktiver Militärdienst vorliegt, dem Kriegsdienste nach den Bestimmungen dieser Verordnung gleich behandelt wird, findet nur statt, sofern der Lehrer (die Lehrerin) unmittelbar nach Beendigung des Kriegsdienstes im Sinne der §§ 3 und 4 Abs. 1 Ziffer 1 dieser

Verordnung oder der Schulzeit sich dem demnächst ergriffenen Beruf im Volksschuldienst oder der Vorbereitung dafür zugewendet hat.

Wieweit im Falle eines späteren Berufswechsels eine Anrechnung stattfinden kann, entscheidet das Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung im Einvernehmen mit dem Finanzministerium.

Eine Anrechnung von Kriegsdienst im Sinne der §§ 3 und 4 dieser Verordnung findet auch zugunsten von Volksschullehrern statt, die als ehemalige aktive Offiziere des Heeres, der Marine und der Schutztruppen sowie als ehemalige aktive Deckoffiziere der Marine sich unmittelbar nach Beendigung des Krieges oder ihrem früheren Ausscheiden aus dem Militär-, Marine- oder Schutztruppendienst oder der nachfolgenden Schulzeit dem Volksschuldienst oder der Vorbereitung dafür zugewendet haben.

Berlin, den 30. Dezember 1918.

Die Preussische Regierung.

Hirsch. Ströbel. Braun. Eugen Ernst. Rosenfeld.

In einem Erlaß vom 10. November 1919 (Zentralbl. 1919, Heft 12, S. 682—683) wird auf den Bericht einer Bezirksregierung hin erklärt, daß die vor Beginn des 21. Lebensjahres fallende Zeit des Kriegsdienstes jedoch nur in dem Umfang angerechnet wird, als infolge des Heeresdienstes die erste eidliche Verpflichtung für den öffentlichen Schuldienst später erfolgt ist, als es in Friedenszeiten der Fall gewesen wäre. Auf die fünfjährige sog. reversionäre Verpflichtung wird aber nach einem andern Erlaß die Kriegsdienstzeit voll angerechnet.

Die Beunruhigung der jungen Kriegslehrer und Kriegseminaristen über Anrechnung der Kriegsjahre beruht meistens auf Mißverständnissen. Gelangt ein Kriegseminarist (beispielsweise aus einem C-Kursus) 1½ Jahre später zur Lehrprüfung und zur Anstellung, als es in Friedenszeiten der Fall gewesen wäre, so werden ihm 1½ Kriegsjahre vor dem 21. Lebensjahre auf das Befoldungsdienstalter angerechnet. Verliert er außer den 1½ Jahren noch ½ Jahr bis zur Bereidigung (Anstellung), so werden ihm zwei Kriegsjahre vor dem 21. Lebensjahre auf das Befoldungsdienstalter angerechnet, d. h. der Krieger ist in jedem Falle vor Schädigung gegenüber den Berufsgenossen geschützt, die etwa nicht Kriegsteilnehmer sind. Man kann es auch so ausdrücken: Kriegseminaristen und Kriegslehrer sind dem Friedensjahrgang, dem sie einst angehörten, in bezug auf das Befoldungsdienstalter gleichgestellt.

Universitätsstudium der Lehrer.

Abtschrift zu U I Nr. 1977.

Verordnung

betreffend Zulassung von Volksschul- (Mittelschul-) Lehrern und -Lehrerinnen zum Studium an den preussischen Universitäten.

§ 1. Alle Lehrer und Lehrerinnen, die im ganzen mindestens 2 Jahre im Schuldienste gestanden haben, werden auf ihren Antrag an den preussischen Universitäten und anderen Hochschulen als Studierende immatrikuliert und nach einem Studium von wenigstens 6 Halbjahren zwecks Abschlusses pädagogischer Studien zur Prüfung in Philosophie und Pädagogik nach §§ 9, 24, 25 der

Ordnung für das Lehramt an höheren Schulen vom 28. Juli 1917 zugelassen, ebenso zur Prüfung der Staatswissenschaften, sobald diese unter die Prüfungsfächer bei der Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen aufgenommen werden. An die Stelle des Reisezeugnisses einer neuntlassigen höheren Lehranstalt tritt bei diesen Bewerbern das Seminar-Entlassungszeugnis.

§ 2. Nach vorschriftsmäßigem Studiengang sind die Lehrer und Lehrerinnen zur Doktorprüfung und zur staatlichen Prüfung für das höhere Lehramt unter folgenden Bedingungen zugelassen:

An die Stelle des Reisezeugnisses einer neuntlassigen höheren Lehranstalt tritt das Zeugnis über die Seminarentlassungsprüfung, dazu das Zeugnis über eine Ergänzungsprüfung.

§ 3. Die Ergänzungsprüfung findet bei dem für die Universitätsstadt zuständigen Provinzialschulkollegium statt und erstreckt sich:

1. für Bewerber, die eine Lehrbefähigung in der Religion, im Deutschen, in den neuen Sprachen oder in der Geschichte als Hauptfächern erwerben wollen, auf Latein und Griechisch nach den Erlassen vom 2. Februar 1917 (Zentralbl. 1917 S. 288), vom 17. August 1917 (Zentralbl. 1917 S. 662) und vom 13. Mai 1918 S. 480) oder, falls die Lehrbefähigung in Religion nicht erstrebt wird, nach Wahl des Bewerbers statt des Griechischen auf Englisch nach den Bestimmungen der Reiseprüfung am Realgymnasium;

2. für die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer bei allen Bewerbern nach Wahl entweder auf Latein (wie unter 1) oder auf eine neuere Fremdsprache, (Englisch, Französisch), nach den Lehrplänen des Realgymnasiums, und für Bewerber, die Mathematik und Physik als Hauptfächer studieren, auf das Fach oder die Fächer ihres Studiums nach den Anforderungen der Reiseprüfung am Realgymnasium.

Wo Universitäten oder Provinzialschulkollegien in Universitätsstädten Lehrgänge zur Fortbildung der Lehrer einrichten, wird die Ergänzungsprüfung im Anschluß daran abgehalten. Das zuständige Provinzialschulkollegium bestimmt die Zusammensetzung des Prüfungsausschusses. Den Vorsitz bei der Prüfung führt ein Beauftragter des Provinzialschulkollegiums.

§ 4. Für Lehrer (Lehrerinnen) und Schulamtsbewerber (-innen), die das Reisezeugnis einer bestimmten Gattung der höheren Schule und dadurch die Berechtigung zur Ablegung auch der anderen Staatsprüfungen erwerben wollen, findet die Reiseprüfung künftig ebenfalls bei dem zuständigen Provinzialschulkollegium statt. Sie erstreckt sich

für das Gymnasium auf Latein und Griechisch,

für das Realgymnasium auf Latein, diejenige neuere Fremdsprache, in der der Bewerber bei der Seminarentlassungsprüfung nicht geprüft ist, und Mathematik,

für die Oberrealschule auf eine neuere Fremdsprache (wie für das Realgymnasium), Mathematik und Naturwissenschaften.

§ 5. Lehrer, die die Mittelschullehrerprüfung abgelegt haben, sind in ihren Prüfungsfächern von der Ergänzungs- und Reiseprüfung befreit.

§ 6. Die Ergänzungs- oder die Reiseprüfung ist spätestens im vierten Halbjahre des Studiums abzulegen. Die Studienzeit, die vor der Ablegung der Ergänzungs- oder der Reiseprüfung liegt, kann auf die für akademische Prüfungen vorgeschriebene Studienzeit angerechnet werden.

Berlin, den 19. September 1919.

Der Minister für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung.

(gez.) H a e n i s c h.

Fernhaltung der Politik von der Schule.

Berlin, den 14. November 1919.

Nach der einhelligen Auffassung der Preussischen Staatsregierung ist die Schuljugend, die zu staatsbürgerlichem Verständnis erst herangebildet werden

muß, vor unfruchtbarem Zwist, sind Erziehung und Unterricht vor daraus sich ergebenden tiefgreifenden Störungen zu bewahren. Das gesamte Schulleben muß daher von politischen Streitigkeiten aller Art freigehalten werden.

Daraus folgt:

1. Die Schule darf parteipolitischen Bestrebungen unter der Schulpflicht keinerlei Förderung gewähren.
2. Die Lehrer müssen jede mittelbare oder unmittelbare Beeinflussung ihrer Schüler nach irgendeiner parteipolitischen Richtung hin streng vermeiden.
3. Die Schüler haben sich innerhalb der Schule aller politischen Streitigkeiten und jeder herausfordernden Betonung ihres Parteistandpunktes (z. B. durch Tragen von Abzeichen) zu enthalten.

Die Provinzialschulkollegien und Regierungen wollen die Leiter und Leiterinnen der sämtlichen ihnen unterstellten Lehranstalten hiernach mit Weisung versehen.

Der Minister für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung.

Haenisch.

Jugendpflege.

Berlin, den 22. November 1919.

Seit dem 1. November dieses Jahres sind die Angelegenheiten, betreffend Pflege der schulentlassenen Jugend, vom Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung auf das mir unterstellte Ministerium für Volkswohlfahrt übergegangen.

Ich begrüße herzlichst die Tausende ideal gesinnter deutscher Männer und Frauen in Stadt und Land aus allen Ständen und Berufen sowie die mannigfachen Vereinigungen, Verbände und Körperschaften, die bisher schon in opferwilligster Weise diesem Zweige der Jugendwohlfahrt Zeit, Kraft und Mittel gewidmet haben.

Ich bitte Sie alle, gerade in der gegenwärtigen schweren Not unseres Vaterlandes sich der Jugendsache auch weiterhin in bewährter Treue und Hingabe anzunehmen, ihr neue zahlreiche Freunde und Mittel zu gewinnen und durch gesteigerte Liebe und Arbeit für das körperliche, geistige und sittliche Gedeihen der schulentlassenen männlichen und weiblichen Jugend unser Volk bald einem neuen Frühling entgegenführen zu helfen.

Jede ernstgemeinte Jugendpflege werde ich ohne Ansehung der Religion (Konfession) und der politischen Stellung der Beteiligten gern auf alle mir mögliche Weise, auch durch Beihilfen aus dem auf mein Ministerium übertragenen Jugendpflegefonds, zu fördern bemüht sein.

Dabei glaube ich im Sinne aller Richtungen und Parteien zu handeln, wenn ich dafür eintrete, daß Parteipolitik von der Jugendpflege ferngehalten wird. Wohl aber kann und soll die Jugendpflege dazu beitragen, daß die deutsche Jugend, einerlei, ob ihre Wiege in der Hütte oder im Schloß stand, dem Vaterlande in seinem tiefen Unglück erst recht Liebe und Treue bewahrt und deutsches Wesen hochhält. In ihren Reihen muß brüderlicher Geist walten, der unbeschadet allgemeiner Menschenliebe zunächst in jedem deutschen Volksgenossen den Freund und Bruder zu achten und zu lieben lehrt. Die Jugend soll willig und tüchtig werden, ihre Pflichten gegenüber dem Volksganzen gewissenhaft und in opfermütigem Gemeinfinn zu erfüllen.

Für den richtigen Gebrauch der weitgehenden politischen Freiheit, die sich das deutsche Volk in der Verfassung vom 11. August 1919 gewährt hat, ist Voraussetzung der Besitz oder doch das ernste Streben nach rechtsverständlicher sittlicher Freiheit, das Ringen nach Befreiung des inneren Menschen von der Herrschaft niederer Triebe, nach Stärkung des Willens zum Guten, Wahren und Schönen. In diesem schwersten aller Kämpfe, den die heranwachsende Jugend innerlich durchzukämpfen hat, ihr in verständnisvoller Weise und mit päd-

agogischem Takt beizustehen, ihrem besseren Selbst trotz aller Lockungen der Umwelt zum Siege zu verhelfen, gehört zu den schwierigsten, aber auch dringendsten Aufgaben der Gegenwart.

Diese Aufgabe liegt in erster Linie der Familie ob. Schule und Kirche helfen ihr, und auch die Jugendpflege ist berufen, mit allen geeigneten Mitteln dabei ergänzend und weiterführend mitzuwirken. Die auf diesem Gebiet ohnehin vorhandenen großen Schwierigkeiten sind neuerdings noch erheblich gewachsen. Ich erinnere nur an die mehr und mehr anschwellende Flut des Schmutzes in Wort und Bild, die bekannten Mißstände im Kinowesen usw. Dazu kommt, daß auch in weiten Kreisen der Erwachsenen eine bedauerliche Verwirrung der sittlichen Begriffe zutage getreten ist. Demgemäß ist das für ein Hineinwachsen der Jugend in edle Zucht und Sitte so wichtige gute Beispiel der Älteren nicht überall in dem wünschenswerten Umfange vorhanden oder wirksam.

Die Aufgabe muß aber gelöst werden, wenn für einen neuen Aufbau deutscher Zukunft die unentbehrlichen sittlichen Grundlagen geschaffen werden sollen.

Unter den bewährten Mitteln der Jugendpflege, bezüglich deren ich auf die grundlegenden, zeitgemäß anzuwendenden Erlasse des Preussischen Kultusministeriums vom 18. Januar 1911, 30. April 1913 und 17. Dezember 1918 — U III B 6088, 7155 und 7165 — (Zentrbl. 1911 S. 276, 1913 S. 519 und 1919 S. 257) verweise, nehmen auch Leibesübungen, sofern sie sachkundig und im rechten Geiste geleitet werden, einen hervorragenden Platz ein. Ihre Förderung werde ich mir auch deshalb besonders angelegen sein lassen, weil sie vorzüglich geeignet erscheinen, die durch den Krieg und seine Folgen bedingten schweren Schädigungen unserer Volkskraft bessern und heilen zu helfen.

Vorzügliche Berücksichtigung in der Jugendpflege erfordert die besondere Not unserer weiblichen Jugend. Namentlich wird ihrem Verlangen nach hauswirtschaftlicher und hausmütterlicher Ertüchtigung, nach besonderer Stählung für den Berufskampf nach Kräften entgegenzukommen sein. Alles, was nach dieser Richtung für die weibliche Jugend geschieht, kommt dem Vaterlande zugute, das in seiner gegenwärtigen Verarmung eines fleißigen, sparsamen, im edelsten Sinne des Wortes dienenden Frauengeschlechtes dringender bedarf als je zuvor.

Bei allen Maßnahmen auf dem Gebiete der Jugendpflege lege ich auf ein vertrauensvolles Zusammenarbeiten der beteiligten Vereinigungen und Verbände untereinander sowie mit allen in Frage kommenden Behörden und insonderheit auch mit dem mir unterstehenden Ministerium hervorragenden Wert. Ich behalte mir vor, die bestehende Organisation der Orts-, Kreis- und Bezirksausschüsse für Jugendpflege mit dem Ziele zu ergänzen, daß eine leichte, unmittelbare Fühlungnahme meines Ministeriums mit führenden Vertretern der Jugendpflege ermöglicht wird.

Der Preussische Minister für Volkswohlfahrt.

Stegewald.

Pflege der Mundart.

Der Minister
für Wissenschaft, Kunst und
Volksbildung.

Berlin W 8, den 17. Dezbr. 1919.

U III A Nr. 1691/19 U II.

Es kann keinem Zweifel unterliegen, daß es von großer Bedeutung ist, die deutschen Mundarten neben der deutschen Schriftsprache lebendig zu erhalten, da sie der unerschöpfliche Quell für den Wortschatz unserer Schriftsprache sind und in ihnen die Eigenart der deutschen Stämme ihren sprachlichen Ausdruck findet.

Ich lege daher Wert darauf, daß auch in den Schulen die heimische Mundart die ihr gebührende Berücksichtigung findet. Besonders werden die Schulen im niederdeutschen Sprachgebiet die Achtung vor dem Plattdeutschen als der alten heimischen Sprache bei ihren Schülern zu begründen, das Verständnis für

seine sprachliche Eigenart zu wecken und durch Lesen und Lernen von Proben guten plattdeutschen Schrifttums die Kenntnis des Plattdeutschen zu vertiefen haben.

Das Ziel des deutschen Sprachunterrichts muß zwar die Beherrschung der neuhochdeutschen Schriftsprache bleiben. Das schließt aber eine ausgiebigere Berücksichtigung des Plattdeutschen, als sie bisher im allgemeinen üblich war, keineswegs aus. Denn die heimische Mundart wird vielfach gerade ein zweckmäßiges Hilfsmittel sein, um den Schülern das Verständnis und den Gehaltsinhalt des Hochdeutschen zu erschließen.

In der ersten Schulzeit wird der Lehrer gut daran tun, nicht nur den Gebrauch der heimischen Mundart durch die Kinder zuzulassen, sondern auch selbst sich häufig der Mundart zu bedienen, um sich den Kindern verständlich zu machen, ihr Vertrauen zu gewinnen und den Schültern den Mund zu öffnen. Beim Lese- und Anschauungsunterricht der Unterstufe werden neben den hochdeutschen Ausdrücken oft auch die plattdeutschen Bezeichnungen anzuwenden sein. In der Sprachlehre, im Rechtschreib- und Aufsatzunterricht wird auf allen Stufen in höheren wie in Volks- und Mittelschulen das Plattdeutsche häufig mit Nutzen zur Vergleichung und Erklärung heranzuziehen sein. Plattdeutsche Sprichwörter, Kinderreime und Gedichte sind an geeigneter Stelle im Unterricht zu verwerten, plattdeutsche Lesestücke zur Pflege der heimischen Mundart zu benutzen. Auch empfiehlt es sich, hin und wieder ein plattdeutsches Lied in der *Gesangstunde* einzuüben. Auf die Beschaffung geeigneter plattdeutscher Schriften für die Schülerbüchereien ist Bedacht zu nehmen und das Interesse der Schüler für diese Bücher in geeigneter Weise zu wecken.

Eine zweckmäßige und fruchtbare Berücksichtigung der Mundart im Unterricht wird aber nur dann möglich sein, wenn der Lehrer die Mundart selbst beherrscht und Verständnis für ihre Eigenart gewonnen hat. Ich bestimme daher, daß in Lehrerbildungsanstalten des niederdeutschen Sprachgebiets, soweit es noch nicht geschehen sein sollte, dem Plattdeutschen besondere Beachtung zu schenken ist, daß die Seminaristen in das plattdeutsche Schrifttum einzuführen und zur praktischen Verwendung der Mundart im Unterricht anzuleiten sind.

Auch die in Preußen noch stark vertretene *mitteldeutsche Mundart* ist derselben Pflege würdig wie das Plattdeutsche und kann in ähnlicher Weise im Unterricht und in den Büchereien berücksichtigt werden.

Im Auftrage:

Raeßner.

An
die Provinzialschulkollegien
und
Regierungen
(außer Posen).

Umarbeitung der Lehrbücher.

Berlin, den 6. Dezember 1919.

Da die bisher gebrauchten Lehrbücher für *Geschichte* den jetzt zu stellenden Anforderungen nicht entsprechen, so ist eine durchgreifende Umarbeitung dieser Bücher erforderlich, die erst nach der Reichsschulkonferenz erfolgen kann. Für die Übergangszeit bestimme ich, daß die bisher eingeführten Lehrbücher für *Geschichte* im Klassenunterricht nicht weiter zu benutzen sind und ihre Anschaffung von den Schülern und Schülerinnen nicht mehr verlangt werden darf.

Hinsichtlich der *Deutschen Lesebücher* bleibt weiterhin der Erlass vom 18. September d. Js. — U III A 1029 U III usw. — (Zentrbl. S. 601) maßgebend. Nach den Grundtönen dieses Erlasses ist für die Übergangszeit auch die Auswahl der in der Schule zu behandelnden *Lieder und Gesänge* zu treffen.

Der Minister für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung.
Haenisch.

Bezüglich der *Vesbücher* ist bestimmt, daß daraus die Kaiserbilder und Anekdotenhaftes zur Verherrlichung der früheren Kaiserfamilie bei Neuauflagen zu entfernen sind.

Wichtigkeit der Leibesübungen.

Der Minister
für Wissenschaft, Kunst und
Volksbildung.

Berlin, W 8, den 24. Januar 1920.

U III B 7827/19. 1. U II, U III,
U III A, U III B 1, U III D.

Gefunde, der Eigenart der Jugend angepaßte, von tüchtigen, auch pädagogisch durchgebildeten Turnlehrern geleitete Leibesübungen sind heute mehr als je ein notwendiger Bestandteil der Jugendberziehung. Darum müssen die Turnbefreiungen aufs äußerste eingeschränkt werden. Ich bestimme deshalb folgendes:

1. Der Runderlaß vom 22. Februar 1909 — U III B 251 usw. — wird in Erinnerung gebracht. Hiernach ist bei Besetzung der Stellen von Schulleitern und Kreisschulinspektoren auch die Frage zu erörtern, ob bei den in Betracht kommenden Persönlichkeiten auch für die körperliche Erziehung der Jugend Verständnis und Teilnahme vorhanden und von ihnen betätigt worden ist.

2. Das Interesse aller Mitglieder der Lehrerkollegien für eine harmonische Ausbildung der jugendlichen Kräfte ist wach zu halten.

3. Elternversammlungen und andere geeignete Gelegenheiten sind zu benutzen, um auch weitere Kreise über die Bedeutung der Leibesübungen nicht nur für die körperliche, sondern auch für die geistige und sittliche Ausbildung der Jugend aufzuklären.

4. Der Turnunterricht ist so anregend zu gestalten, daß die Jugend sich gern an ihm beteiligt und auch außerhalb der Schulstunden und über die Schulzeit hinaus Gelegenheit sucht, ihren Körper zu stählen.

Es ist darauf hinzuwirken, daß bei größeren Anstalten je eine besondere Turnabteilung für körperlich auffallend untüchtige Schüler (Schülerinnen) aus den unteren, mittleren und oberen Klassen gebildet wird.

5. Der Turnlehrer ist selbstverständlich auch zu den Konferenzen heranzuziehen, in denen über das Verhalten und die Fortschritte der Schüler (Schülerinnen) verhandelt wird.

6. Das Turnen ist in allen Schulen bei Beurteilung der Leistungen der Schüler (Schülerinnen), auch bei der Versetzung und bei der Reifeprüfung zu werten. Es bleibt nur dann außer Betracht, wenn durch amts- oder schulärztliche Bescheinigung dargetan ist, daß durch körperliche Gebrechen eine Betätigung in den planmäßigen Leibesübungen unmöglich war.

7. Die Befreiungen erfolgen immer nur auf Zeit — höchstens auf ein Halbjahr — und in der Regel nicht vom Turnunterricht überhaupt, sondern nur von den für den Schüler (die Schülerin) zurzeit nicht geeigneten Übungen.

Eines ärztlichen Zeugnisses bedarf es nicht in solchen Fällen, in denen die zeitweise Behinderung für bestimmte Übungen, z. B. bei äußeren Verletzungen und dergl., ohne weiteres erkennbar ist.

Die Anstaltsleiter haben dafür zu sorgen, daß die Schüler (Schülerinnen) während der Zeit, in der sie an den planmäßigen Turnübungen der Klasse nicht teilnehmen, in angemessener Weise, möglichst mit leichteren, ihrem Gesundheitszustand angepaßten Übungen, Spielen, Bewegung in freier Luft oder mit Gartenbau usw., beschäftigt werden (vergl. auch Ziffer 4 Absatz 2).

Völlige Befreiung, nicht bloß von den lehrplanmäßigen Übungen sondern von jeder Leibesübung überhaupt, ist nur auf Grund eines amts- oder schulärztlichen Zeugnisses auszusprechen.

Die nötigen Überdrucke für die Leiter der höheren Lehranstalten für die männliche und die weibliche Jugend sowie für die Kreisschulinspektoren sind beigefügt. Im übrigen ist der Erlaß in den amtlichen Schulblättern abzudrucken.

In Vertretung: *Recher*.

Anhang.

I.

Die Prüfung für den Organisten- und Kantordienst.

Sie kann jetzt nicht mehr mit der zweiten Lehrerprüfung verbunden werden. Die Abtrennung ist um so eher möglich als das Kantor- und Organistenzeugnis der ersten Lehrerprüfung für die endgültige Anstellung genügt. Wer dies Zeugnis nachträglich erwerben will muß am Seminar die sog. Musikprüfung besonders nachholen. Der Minister hat durch einen Sondererlaß eine neue Prüfungsart angeordnet:

Min.-Erl. vom 26. März 1914 (U III C 2501/13): „Durch die unter dem 13. Juni 1912 erlassene „Ordnung der Prüfung für die endgültige Anstellung der Volksschullehrer“ (Zbl. 1912 S. 555 ff.) ist die Abhaltung der zweiten Lehrerprüfung an den Lehrerseminaren in Wegfall gekommen. Infolgedessen ist es nicht mehr möglich, daß Bewerber, die ihre Befähigung für den Organisten- und Kantordienst nachträglich nachweisen wollen, die Prüfung hierfür gelegentlich der zweiten Lehrerprüfung ablegen. Ich ordne daher folgendes an:

1. Denjenigen Lehrern oder Lehramtsbewerbern, welche bei der Seminarentlassungsprüfung (Erste Lehrerprüfung) nur die Befähigung für den Organistendienst oder nur diejenige für den Kantordienst oder keine von beiden Befähigungen erlangt haben und sich nachträglich die fehlende Befähigung zu erwerben wünschen, oder welche die bei der Seminarentlassungsprüfung erhaltenen Prädikate verbessern wollen, soll auch in Zukunft dazu Gelegenheit gegeben werden:

2. Die zu 1 zugelassene Prüfung findet bei einem Seminar der Provinz statt, in der der Bewerber wohnhaft ist.

3. Der Bewerber hat seine Meldung hierfür unter Beifügung des Seminarentlassungszeugnisses auf dem Dienstwege dem zuständigen Provinzial-Schulkollegium einzureichen. Dieses entscheidet nach Maßgabe der Bestimmungen unter 1 über die Zulassung des Bewerbers zur Prüfung, bestimmt demnächst das Seminar, an dem die Prüfung stattzufinden hat, und überweist die Meldungspapiere dem Seminardirektor.

4. Der Seminardirektor setzt den Prüfungstermin nach Anhörung des Seminarmusiklehrers an und benachrichtigt den Bewerber.

5. Die Prüfung erfolgt durch den Seminarmusiklehrer in Anwesenheit des Seminardirektors oder seines Stellvertreters.

6. Das Prüfungszeugnis wird nach dem anliegenden Muster*) vom Seminardirektor unter Mitzeichnung des Seminarmusiklehrers ausgefertigt und der vorgesetzten Dienstbehörde des Bewerbers zur weiteren Veranlassung übersandt.

Diese Bestimmungen treten vom 1. April 1914 ab in Kraft.

*) Der pp hat sich heute auf Grund des Ministerialerlasses v. 26. März 1914 — U III C Nr. 2501/13 — am hiesigen Seminar einer Prüfung unterzogen, nach deren Ergebnis er
für den Kantordienst: (genügend — gut — sehr gut)
für den Organistendienst: (genügend — gut — sehr gut)
befähigt ist

....., den

Die Prüfungskommission.

Unterschriften und Amtscharakter.

(Siegel.)

Für weiterstrebende musikalisch befähigte Lehrer hat der Herr Minister in dankenswerter Weise eine neue

II.

Organisten- und Chordirigentenprüfung

eingerrichtet, zu der auch Bewerber zugelassen werden, die das Institut für Kirchenmusik nicht besucht haben.

Es folge der Min.-Erlaß und die Prüfungsordnung:

„Um solchen Persönlichkeiten, die sich um Organisten- und Kirchenchor-Dirigentenstellen bewerben, ihre Ausbildung aber nicht auf dem Institut für Kirchenmusik in Charlottenburg erhalten haben, die Möglichkeit eines Nachweises ihrer Befähigung und andererseits den Kirchenbehörden einen zuverlässigen Anhalt für die Beurteilung der Bewerber zu geben, habe ich die in einer Ausfertigung beiliegende „Prüfungsordnung für Organisten und Chordirigenten in Preußen“ erlassen. Diese wird mit dem 1. Januar 1913 in Kraft treten.

Für die Hebung der Kirchenmusik wird es von großer Bedeutung sein, wenn in Zukunft die größeren und besonders solche Organistenstellen, die nicht mit einem andern Amte verbunden sind, nur mit Bewerbern besetzt werden, die ihre Befähigung entweder durch das nach dem Besuche des Instituts für Kirchenmusik erlangte Zeugnis oder durch das Zeugnis über die Ablegung der Prüfung für Organisten und Chordirigenten nachweisen können.

Den Evangelischen Oberkirchenrat und die Konsistorien der neuen Provinzen ebenso die Herren Bischöfe habe ich ersucht hierauf hinzuwirken.“

Berlin W 8, den 6. Juni 1912.

Der Minister

der geistigen und Unterrichts-Angelegenheiten.

U III. B. Nr. 1953. U. IV. G. I. G. II. 1.

Ordnung der Prüfung.

§ 1.

Am Akademischen Institut für Kirchenmusik zu Charlottenburg werden Prüfungen für Organisten und Chordirigenten abgehalten. Die Prüfungskommission wird von dem Minister der geistlichen pp. Angelegenheiten ernannt und besteht aus einem Kommissar als Vorsitzenden und mehreren Mitgliedern. In der Regel sind der Direktor des Instituts und die Lehrer zu berufen, die an demselben in den Prüfungsfächern unterrichten. Die Termine für die Prüfungen, welche jährlich zweimal, in der Regel im Januar und Juli stattfinden, werden durch den Staatsanzeiger und durch die Amtsblätter sowie durch das Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen bekannt gegeben. Die Prüfungsgebühr beträgt 20 M. und ist vor Eintritt in die Prüfung zu entrichten.

§ 2.

Zur Prüfung werden zugelassen:

1. Bewerber und Bewerberinnen, welche die erste Lehrerprüfung (Lehrerinnenprüfung) bestanden haben,
2. andere Bewerber und Bewerberinnen, welche das Reisezeugnis einer höheren Lehranstalt mit sechsjährigem Lehrgang, bezw. das Schlußzeugnis eines Lyzeums oder das Zeugnis der Versetzung in die Obersekunda einer neunstufigen höheren Lehranstalt, bezw. in die 3. Klasse einer Studienanstalt besitzen und das 20. Lebensjahr vollendet haben. Diese Bewerber (Bewerberinnen) haben außerdem eingehend nachzuweisen, mit welchen Studien sie sich nach Erlangung des berechtigenden Zeugnisses beschäftigt haben.

Alle Bewerber (Bewerberinnen) haben sich über eine zweijährige musikalische und liturgische Ausbildung auszuweisen.

§ 3.

Die Meldung zur Prüfung ist zwei Monate vor dem bekanntgegebenen Termin an den Vorsitzenden der Prüfungskommission zu richten. Der Meldung sind beizufügen: 1. ein amtliches Gesundheitszeugnis, 2. ein von dem Bewerber (der Bewerberin) selbstgeschriebener Lebenslauf, 3. ein Unbescholtenheitszeugnis, 4. die Nachweise über die in § 2 bezeichnete Vorbildung, 5. falls der Bewerber (die Bewerberin) bereits versucht hat, die Prüfung abzulegen, das darüber ausgestellte Zeugnis (s. § 12).

Der Vorsitzende der Prüfungskommission entscheidet auf Grund der vorgelegten Nachweise über die Zulassung zur Prüfung. Gegen einen ablehnenden Bescheid steht die Berufung an den Minister der geistlichen und Unterrichts-Angelegenheiten offen.

§ 4.

Die Prüfung erstreckt sich auf Orgelspiel, Chorleitung, Liturgik (mit Einschluß des gregorianischen Gesanges), Orgelstruktur und Komposition.

§ 5.

Im Orgelspiel haben die Bewerber (Bewerberinnen):

1. Eine selbstgewählte größere, möglichst polyphone Komposition eines anerkannten Meisters vorzutragen,
2. eine leichtere oder mittelschwere Komposition vom Blatt zu spielen,
3. einen weniger bekannten Choral vom Blatt zu transponieren,
4. drei Verse eines bekannten Chorals je nach ihrem Textinhalt verschieden zu harmonisieren und zu registrieren,
5. denselben Choral a) als Unterstimme eines zweistimmigen, b) als Tenor eines dreistimmigen, c) als Baß eines vierstimmigen Satzes zu verwenden,
6. ausgeführte Modulationen mit Verwendung eines Motivs zu spielen,
7. ein mindestens 24 Takte langes Vorspiel zu einem anzugebenden liturgischen Zweck und ein gleich langes zu dem für 4 und 5 gegebenen Choral zu improvisieren,
8. ein gegebenes Thema als Fughetta durchzuführen,
9. eine leichtere Arie oder einen leichteren Chor einer Kirchenkantate nach dem bezifferten Baß zu begleiten.

Von den katholischen (Bewerberinnen) wird außerdem Kenntnis der Grundsätze einer stilgemäßen Begleitung des gregorianischen Chorals sowie praktische Fertigkeit im Begleiten der Gesänge und im Präkudieren und Modulieren innerhalb der Kirchentönenarten verlangt.

§ 6.

Die Befähigung zur Chorleitung wird durch Einstudieren eines in den alten Schlüsseln aufgezeichneten vierstimmigen Satzes oder einiger von den Examinatoren zu bestimmender Takte desselben erbracht. Dieser Satz wird dem Bewerber (Bewerberin) spätestens einen Tag vor der Prüfung bekannt gegeben.

§ 7.

Die Prüflinge haben ferner nachzuweisen, daß sie die zur Heranbildung von Chorgesängen erforderliche Kenntnis der Stimmbildung und Gesangsmethodik besitzen.

In der Liturgik wird verlangt:

von evangelischen Bewerbern (Bewerberinnen) Auswendigspielen der gebräuchlichsten Kirchenlieder, genaue Bekanntschaft mit dem Ritus und der Agende, ferner mit der musikalischen Anlage von Haupt- und Nebengottesdiensten, von kirchlichen Andachten und geistlichen Konzerten,

von katholischen Bewerbern (Bewerberinnen) eingehende Vertrautheit mit der Liturgie und den liturgisch-musikalischen Büchern, Graduale, Vesperale usw., ferner Kenntnis der Ausdrücke und Abkürzungen des Kirchentalenders, der Verordnungen über Kirchenmusik, der musikalischen Anlage von liturgischen und außerliturgischen Gottesdiensten sowie der Kirchensprache oder wenigstens ein durch das Studium guter Übersetzungen erworbenes allgemeines Verständnis der liturgischen Gesangstexte.

Sämtliche Prüflinge haben Liturgien mit genauer Angabe der dabei zu verwendenden Chor- und Orgelmusik für bestimmte Tage des Kirchenjahres aufzuschreiben, Katholiken auch praktische Proben im Vortrag des gregorianischen Chorals abzulegen.

§ 8.

Bei der Prüfung in der O r g e l s t r u k t u r sind:

1. die gewöhnlichen Störungen im Orgelwerk und die Mittel zur Abhilfe anzugeben,
2. einzelne Teile der Orgel zu begutachten,
3. Orgeldispositionen für bestimmte Raumverhältnisse zu entwerfen und vorgelegte Kostenanschläge zu prüfen.

§ 9.

Die Prüfung in der K o m p o s i t i o n erfolgt in dreistündiger Klausur.

Innerhalb dieser Zeit haben die Bewerber (Bewerberinnen):

1. zu einem gegebenen Choral ein Präludium mit Fuge zu einem gegebenen Text eine vierstimmige Motette zu skizzieren.

§ 10.

Nach dem Gesamtergebnis der Prüfung wird festgestellt, ob sie bestanden, nicht bestanden oder zum Teil bestanden ist.

Die Ergebnisse der Prüfung in den einzelnen Fächern werden mit „sehr gut“, „gut“, „genügend“ und „nicht genügend“ beurteilt. Durch gute Leistungen im praktischen Orgelspiel oder in der Chorleitung können Mängel in einem der übrigen Fächer ausgeglichen werden.

Dagegen ist der Ausgleich eines ungenügenden Prüfungsergebnisses im Orgelspiel oder in der Chorleitung durch bessere Leistungen in anderen Fächern nicht zulässig.

§ 11.

Ist eine Wiederholung der gesamten Prüfung oder die Ergänzung einzelner Teile in einer nochmaligen Prüfung zu fordern, so bestimmt die Prüfungskommission zugleich nach welcher Zeit dies stattzufinden hat. Die Ergänzungsprüfung ist vor derselben Kommission abzulegen wie die erste Prüfung.

Bewerber (Bewerberinnen), die zweimal die gesamte Prüfung nicht bestanden haben, sind zu einer weiteren Prüfung nicht zuzulassen. Ebenso ist die Ergänzungsprüfung nur zweimal zulässig.

Bei fortgeschrittenen Prüflingen darf die Prüfung auf einstimmigen Beschluß der Kommission gekürzt werden.

§ 12.

Über das Ergebnis der Prüfung, mag sie bestanden, nur zum Teil bestanden oder nicht bestanden sein, ist dem Prüfling in jedem Falle ein Zeugnis nach dem folgenden Muster auszustellen und durch das Siegel der Kommission sowie die Unterschriften des Vorsitzenden und eines zweiten Mitgliedes der Kommission zu beglaubigen.

Berlin, den 6. Juni 1912.

Der Minister

der geistlichen und Unterrichts-Angelegenheiten.

Zeugnis über die Ablegung der Prüfung für Organisten und Chor-dirigenten.

D..... (Stand, Vor- und Zuname, Wohnort)
 geboren den ten 19..... in
 (bei einem kleineren Orte ist auch der Kreis anzugeben)
 (Angabe der Konfession, bezw. der Religion)
 hat nach Beibringung der vorgeschriebenen Zeugnisse und Nachweise
 vor der unterzeichneten Kommission eine Prüfung nach Maßgabe der
 Prüfungsordnung vom
 abgelegt und diese Teile
 (bestanden, zum Teile, nicht bestanden)

I. Art der Vorbildung.

.....

II. Ausfall etwa früher abgelegter Organisten- und Chordirigenten-Prüfungen.

.....

III. Urtheile über die einzelnen Fächer.

1. Orgelspiel
2. Chorleitung
3. Liturgik (mit Einfluß des gregorianischen Gesangs)
4. Orgelstruktur
5. Komposition

IV. Bemerkungen.

(Entscheidung der Prüfungskommission, ob eine Wiederholung der gesamten Prüfung oder nur die Ergänzung einzelner Teile in einer nochmaligen Prüfung zu fordern ist.)

..... den (letzter Tag der Prüfung) ten 19

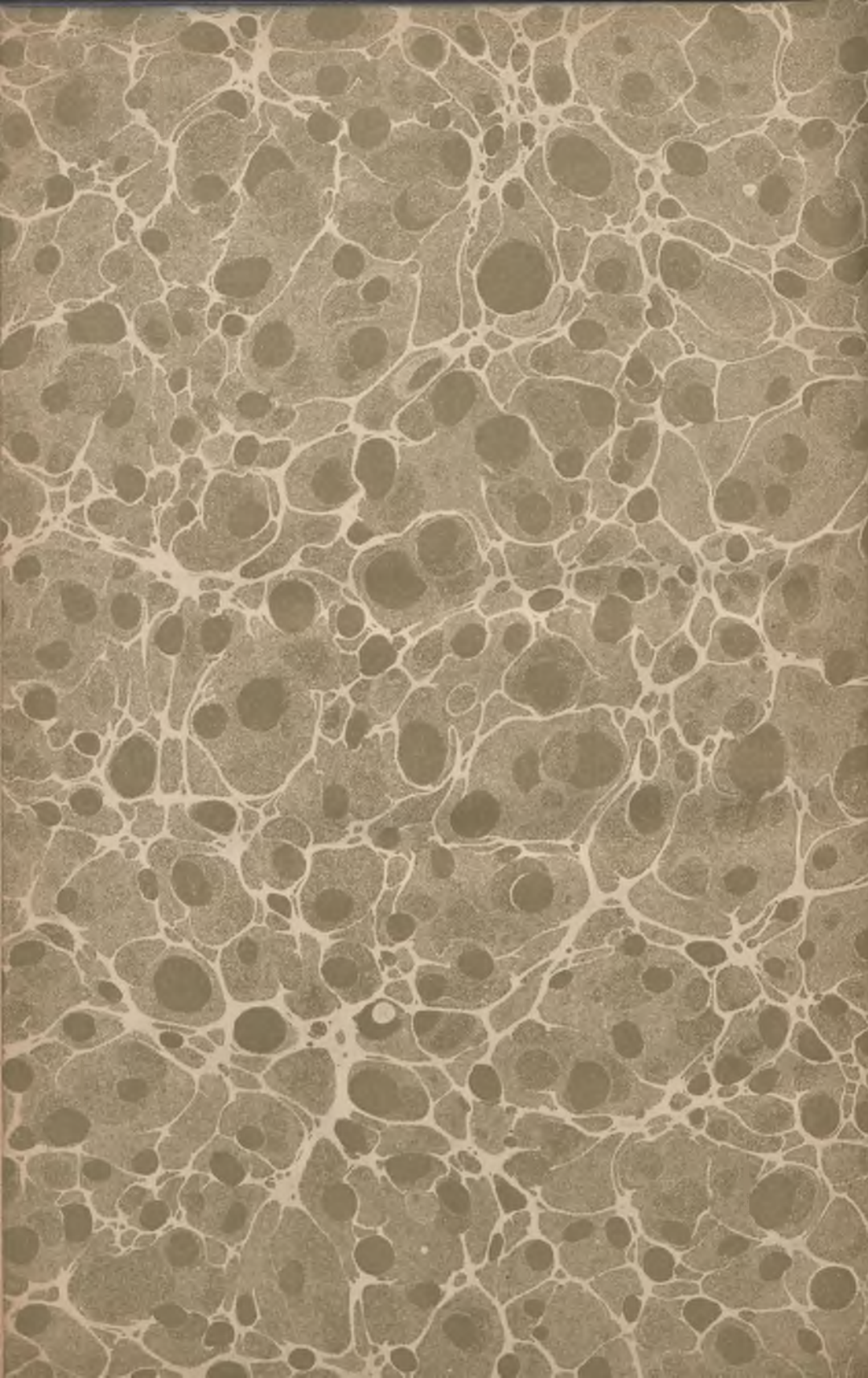
Die Prüfungskommission.

N. N., Kommissar.

(Siegel.)

N. N.







1930/31

Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka
w Gdańsku

29294



29294