

## Werk

**Label:** Zeitschriftenheft

**Ort:** Heidelberg

**Jahr:** 1897

**PURL:** [https://resolver.sub.uni-goettingen.de/purl?558786499\\_0008](https://resolver.sub.uni-goettingen.de/purl?558786499_0008) | LOG\_0045

## Kontakt/Contact

[Digizeitschriften e.V.](#)  
SUB Göttingen  
Platz der Göttinger Sieben 1  
37073 Göttingen

✉ [info@digizeitschriften.de](mailto:info@digizeitschriften.de)

# Das humanistische Gymnasium.

Organ des Gymnasialvereins.

Achter Jahrgang.

1897.

Heft III/IV.

Der Jahrgang umfaßt durchschnittlich 12 Bogen.  
Gewöhnlich viermal im Jahr erscheint ein Heft.  
Preis jährlich 3 Mark (einschließlich freier Zusendung im Inland) für Solche,  
welche nicht Vereinsmitglieder sind.  
Zu beziehen durch alle Buchhandlungen  
und direkt unter Kreuzband gegen Voreinsendung des Betrags von  
der Verlagsbuchhandlung.  
Zusätze: 35 Pf. für die gespaltene Beitzelle. Beilagen nach Vereinbarung.  
Schriften, deren Besprechung gewünscht wird, sind an Carl Winter's  
Universitätsbuchhandlung in Heidelberg zu senden.

Für die Redaktion verantwortlich Dr. G. Uhlig, Dir. des Gr. Gymnasiums in Heidelberg.

## Inhalt.

Bericht über die sechste Versammlung des Gymnasialvereins	Seite
Darin: Über die Vorbildung für das höhere Lehramt, von Dir. Loos	113
Diskussion über diesen Vortrag	114
Über die wünschenswerte Gestaltung der leiblichen Ausbildung, von Oberturnlehrer Heeger	124
Diskussion über die Frage	130
Bericht über die Dresdener Philologenversammlung	147
Darin: Rede des R. Sächsischen Kultusministers von Seydewitz	150
Aus Rektor Seeligers Vortrag über den griechischen Unterricht in der Gegenwart	151
Die Stellung der Psychologie zur Pädagogik, von Prof. Volkelt	154
Die Abschlußprüfung am Ende der Untersekunda, von G. Uhlig	155
Diskussion über das Thema	157
Aus Lyons Vortrag über die Ziele des deutschen Unterrichts	159
Aus Mich. Richters Vortr. über die Geldfrage in der Gymnasialpädagogik	162
Der neu aufgefundene 31. Charakter des Theophrast (der Philolog)	162
Mythus über die Wirkung der Dresdener Versammlung	164
Zur Jugendspielfrage, vom Zentralausschuß für Volks- und Jugendspiele	165
Einige Bemerkungen zur Abschlußprüfung, von Oberl. K. Bartels	169
† Oberstudienrat Dr. Bender, von Oberstudienrat Ableiter	173
Zum deutschen Unterricht (die II. Aufl. von Lehmanns Buch), von O. Schröder	177
Die Feier von W. Schraders achtzigstem Geburtstag	179
Die preussischen Vereine der Lehrer an den höheren Schulen	180
Deutsche Nationalafeste	180
Bitterarische Anzeigen (sich die zweite Seite des Umschlags)	181
Eingegangene Bücher: zum griechischen, lateinischen, mathematischen Unterricht	182

Die Leser werden gebeten, die Mitteilungen auf der zweiten Seite des Umschlags  
zu beachten.

Heidelberg.

Carl Winter's Universitätsbuchhandlung.

1897.

27

### An die Vereinsmitglieder.

Die Geldsendungen (Mindestbeitrag für Deutschland und Österreich 2 Mk. und 5 Pf. Bestellgebühr, für die anderen Länder 2½ Mk.) sind an Herrn **Professor Dr. Hilgard in Heidelberg, 45 Rohrbacherstraße**, zu richten, und zwar diesmal **vor dem ersten April oder nach Pfingsten**, weil wahrscheinlich unser Schatzmeister in der Zwischenzeit von hier abwesend sein wird. Auf der Rückseite der Postkarte möge gefälligst bemerkt werden, für welches Jahr der Beitrag gelten soll; wo Zweifel walten, für welches die letzte Zahlung geleistet worden ist, wird der genannte Herr gern Auskunft erteilen. Werden Beiträge für ein Kollegium gemeinsam gesandt, so bitten wir bei etwaigen Veränderungen in Bezug auf Zahl oder Namen der Mitglieder im Interesse sorgfältiger Buchführung um möglichst genaue Angaben. Der Empfang jeder Geldsendung wird künftighin ausdrücklich bescheinigt werden. Falls die Bescheinigung nach Ablauf von 14 Tagen nicht eingetroffen ist, wolle man sie einfordern.

Wenn bei Sendung mehrerer zur Verteilung bestimmter Exemplare die Zahl der Hefte nicht ausreicht, ersuchen wir um sofortige Nachforderung. Überzählige Exemplare bitten wir nicht zurückzusenden, sondern an etwa für den Inhalt sich interessierende Nichtmitglieder zu geben.

Veränderungen des Wohnsitzes sind von den Mitgliedern gefälligst bald Herrn Dr. Hilgard mitzuteilen.

Titelblatt und Inhaltsverzeichnis des Jahrgangs 1897 liegen diesem Hefte bei.

Eine größere Anzahl von literarischen Anzeigen, die uns zugegangen, mußten auf das I. Heft des nächsten Jahrgangs verspart werden, wenn der Jahrgang 1897 die gewöhnliche Bogenzahl nicht bedeutend überschreiten sollte, ebenso ein Aufsatz über Reformgymnasien und Normalgymnasien.

31. 12. 97.

G. Uhlig.

Die in den literarischen Anzeigen von S. 182—187 besprochenen Bücher:

Meyers Konversations-Lexikon vollendet . . . . .	182
Abhandlungen aus der pädagogischen Psychologie, herausgeg. v. Schiller u. Ziehen . . . . .	182
Das Sammelwerk: Große Erzieher . . . . .	183
Wustmann, Allerhand Sprachdummheiten, II. Auflage . . . . .	183
Deiter, Deutsches Wörterbuch . . . . .	185
M. Bernays, Schriften zur Kritik und Literaturgeschichte I. . . . .	185
D. Lorenz, Genealogisches Handbuch . . . . .	185
Widenhagen, Leitfaden der Kunstgeschichte . . . . .	186
Wille, Paris . . . . .	186
Georges' Kleines Lateinisch-Deutsches Handwörterbuch, VII. Aufl. . . . .	187

Von den **Zeitschriften**, die wir im Austausch erhalten, sind uns seit dem Juli 1897 zugegangen:

Educational Review, edited by N. Murray Butler, XIV 2—5.

Süddeutsche Blätter für höhere Unterrichtsanstalten, hrsg. v. Erbe, V 7—11.

Gymnasium, herausg. von M. Beigel, XV 13—24.

School Review, ed. by C. H. Thurber, V 6—10.

Revue internat. de l'enseignement publiée par la société de l'Enseignement supérieur vol. XXXIV N. 3—6.

Moskauer Philologische Rundschau, herausg. von Adolph u. Appelroth, XII 2. XIII 1.

Deutsche Zeitschr. für ausländ. Unterrichtswesen, herausg. v. Wächgram, II 4. III 1.

Blätter f. d. Gymnasialschulwesen hrsg. v. Bayer. Gymnasiallehrerverein XXXIII 7—12.

Hellas, organe de la société philhellénique d'Amsterdam VI 4.

## Die sechste Versammlung des Gymnasialvereins

zu Dresden am 28. September 1897.

Der Versammlung voraus ging, wie früher, eine Vorstandssitzung, bei der anwesend waren die Herren Schrader—Halle, Arnold—München, Hilgard—Heidelberg, Jäger—Köln, Kropatschek—Berlin, Kübler—Berlin, Loos—Wien, Uhlig—Heidelberg, Wendt—Karlsruhe, Wohlrab—Dresden. An Stelle der verstorbenen Vorstandsmitglieder Geh. Sanitätsrat Graf und Oberstudientrat Bender und des aus Gesundheitsrücksichten ausgeschiedenen Rektor Autenrieth in Nürnberg sollen — so wird auf Antrag des Vorsitzenden beschlossen — die Herren Geh. Medizinalrat Dr. Waldeyer in Berlin, Rektor Dr. Hirzel in Ulm und Rektor Dr. Lechner in Nürnberg gebeten werden in den Vorstand einzutreten. Zum Ort der nächstjährigen Zusammenkunft soll der Versammlung Stuttgart vorgeschlagen und die Zeit im Einverständnis mit dem Vorstand des Württembergischen Gymnasiallehrervereins festgesetzt werden. Als Verhandlungsgegenstände für das nächste Jahr schlägt Geh. Rat Schrader vor: „Die dem Gymnasium eigentümlichen Forderungen des physikalischen Unterrichts“ oder „Über die Grenzen der Anwendung naturwissenschaftlicher Forschungsmethoden auf allgemeine Fragen der Erziehung und des Unterrichts.“ Das zweite Thema findet den allgemeinen Beifall der Vorstandsmitglieder; statt des ersteren wird vorgezogen eine Besprechung der „Beziehungen des griechischen Unterrichts zu den übrigen Lehrgegenständen des humanistischen Gymnasiums.“ Ferner berichtete der Schatzmeister des Vereins Prof. Hilgard über den Stand der Vereinskasse, die augenblicklich infolge von Nachzahlungen für frühere Jahrgänge ein sehr günstiges Aussehen hat, sich aber natürlich auf dieser Höhe nicht halten kann<sup>1)</sup>. Dabei wurden die Fragen besprochen, wie ein regelmäßigeres Einlaufen der Beiträge zu erzielen sei und was zu weiterer Organisation des Vereins geschehen solle.

Um 10 Uhr begannen die Verhandlungen der Generalversammlung, die von etwa 70 Personen gebildet wurde. Nachdem Geheimerat Schrader einige Worte über die Ergebnisse der Bestrebungen des Vereins vorausgeschickt und den seit der letzten Versammlung verstorbenen Mitgliedern, insbesondere dem Rektor Bender in

<sup>1)</sup> Das Vereinsvermögen betrug am 24. Sept. 1895 (j. Hum. Gymn. 1896 I. S. 32 Anm.) 711,85 M. Von da bis zum 22. Sept. 1897 gingen ein an Mitgliederbeiträgen 9823,96 M., Zuwachs an Bankzinsen 186,05 M., Sa. = 10721,86 M. Die Ausgaben für Herausgabe und Versendung des Hum. Gymn. III/95—II/97 beliefen sich auf 5325,18 M. Das Vermögen des Vereins beträgt demnach gegenwärtig 5396,68 M.

Ulm, sowie dem Geheimrat Stauder einen warmen Nachruf gewidmet hatte<sup>1)</sup>, erteilte er dem Gymnasialdirektor Dr. Loos von Wien das Wort zu seinem Bericht „über die Vorbildung für das höhere Lehramt durch Probejahr und Seminar, unter Berücksichtigung der Anforderungen an die allgemeine Bildung der Kandidaten“. Wir teilen das Referat im Folgenden dem Wortlaut nach mit.

„Hochansehnliche Versammlung! Als ich vor vier Jahren die Ehre hatte, bei einem ähnlichen Anlasse — es war in der pädagogischen Sektion des Philologentages zu Wien — einige Vorschläge zur weiteren Ausgestaltung des Probejahres zu machen, da konnte ich nicht daran denken, daß ich noch ein zweites Mal in die Lage kommen würde, in einer Versammlung deutscher Schulmänner das Wort in der Lehrervorbildungsfrage zu ergreifen. Ich verdanke diese Auszeichnung einer Einladung des von uns allen hochverehrten Herrn Geheimrates Schrader, der — ich brauche die Gründe nicht zu nennen — wohl selbst der Berufenste gewesen wäre, die auf unsern Gegenstand abzielende Frage in einem Referate zu begründen und zur Diskussion zu stellen. Er hatte aber vom Anfange an dem Herrn Direktor der Frankeschen Stiftungen das Referat über die Lehrerbildungsfrage und mir, um auch einem österreichischen Schulmanne das Wort zu geben, das Correferat zugedacht. Leider hat H. Direktor Fries mit Rücksicht auf eine Anhäufung von Amtsgeschäften, welche gerade in diese Zeit fallen, ablehnen müssen, und so bin ich zu der Auszeichnung gekommen, Ihnen, sehr geehrte Herren, den augenblicklichen Stand der Lehrerbildungsfrage zu skizzieren, und so Gelegenheit zu geben, sich darüber auszusprechen, ob man sich mit Rücksicht speziell auf die humanistischen Anstalten wird bei den bisherigen Einrichtungen zur Heranbildung des Lehrernachwuchses für die höheren Schulen beruhigen können oder nicht.

Ich bin in der glücklichen Lage voraussetzen zu können, daß die Versammlung über die konkreten Einrichtungen, wie sie dormalen in Deutschland und Oesterreich zur Vorbildung von Kandidaten für das höhere Lehramt bestehen, hinreichend unterrichtet ist; hat doch H. Dir. Fries in seinem bekannten Buche den Gegenstand in erschöpfender Weise behandelt. Es erübrigt mir höchstens nachzutragen, was in

<sup>1)</sup> Aus der Zahl der Mitglieder, die dem Gymnasialverein seit der Kölner Versammlung durch den Tod entziffen worden sind, sei es uns gestattet noch folgende hervorzuheben: Landger.-Präs. Bergmann, Neu-Kupin; Prof. Dr. Michael Bernays, Karlsruhe; Prof. Dr. von Bradtke, Gießen; Geh. Rat Prof. Dr. Ernst Curtius, Berlin; Gymn.-Dir. Dr. Deede, Mühlhausen i/G.; Prof. Dr. Dämmeler, Basel; Gymn.-Dir. Forster, Konstanz; Geh. Rat Prof. Dr. von Gneist, Berlin; Justizrat A. Grobe, Altenburg; Geh. Rat Prof. Dr. H. Heinze, Heidelberg; Kirchenrat Prof. Dr. Holsten, Heidelberg; Kammerrat Horn, Braunschweig; Prof. Dr. Langen, Münster i/W.; Zolldirektor Lepique, Karlsruhe; Sanitätsrat Dr. Magnus, Königsberg i/P.; Geh. Rat Prof. Dr. Jürgen Bona Meyer, Bonn; Kreisdirektor Orth, Braunschweig; Oberkonsistorialrat Dr. Preger, München; Gymn.-Dir. Radeck, Hannover; Geh. Rat C. Röfker, Berlin; Gymn.-Dir. Dr. Schulz, Vartenstein; Gymn. Dir. Dr. Sieg, Pselin; Präf. d. Oberkonsist. u. Reichsrat von Stählin, München; Gymn. Dir. Dr. Stein, Glatz; Prof. Dr. von Stein, Moskau; Geh. Rat Prof. Dr. von Treitschke, Berlin; Geh. Reg.-Rat Vogel, Altenburg; Gymn.-Dir. Dr. Zschau, Schwedt a. O. — Seit der Dresdener Versammlung haben wir ferner durch den Tod verloren das Vorstandsmitglied Dr. med. Lobstein in Heidelberg, den Oberhofprediger D. Dr. Meier in Dresden und den Begründer und Altobmann des Freien Deutschen Hochstiftes Dr. Otto Volger gen. Sendenberger in Sulzbach a. T.

dieser Frage seit dem Jahr 1885 geschehen ist und daran anknüpfend einen Rückblick auf ihre etwa noch zu gewärtigende Ausgestaltung zu thun.

Wenn ich recht sehe, so gehen jetzt sowohl in Deutschland als auch in Österreich alle bezüglichen Anregungen von dem Institut des sog. Gymnasialseminars aus. Wenn wir dasselbe in Österreich vorläufig „das erweiterte Probejahr“ nennen, so ist dies nur eine Konzession an das Bestehende. Man wollte nämlich nicht von vornherein die Anhänger des alten Probejahrstatuts durch einen neuen Namen gegen die Sache einnehmen und deutete, dem konservativen Zuge unseres Schulwesens entsprechend, das Neue nur in adjektivischer Form an, während die „Erweiterung“ doch eigentlich eine recht wesentliche Umgestaltung der früheren Einrichtung bedeutete. Im Grunde genommen ist doch unsere jetzige Einrichtung, wie sie an meinem Gymnasium nunmehr drei Jahre besteht, nichts anderes als ein Gymnasialseminar.

Es genügt ein Blick auf die Neugestaltungen in Bayern, Württemberg und Baden, um zu sehen, daß die Frage der Lehrervorbildung thatsächlich an das preussische Statut anknüpft. Die neuen Prüfungsordnungen für das Gymnasiallehramt in den genannten Staaten enthalten, wenn auch untereinander in Einzelheiten abweichend, für die praktische Einführung der Kandidaten in das Lehramt das Kriterium einer geselligen, d. i. seminaristischen Einweisung gegenüber einer Einzeleinführung, wie sie früher auch in Preußen und Österreich die Regel war. Es werden jetzt da überall zugleich mehrere Kandidaten einer Anstalt überwiesen, es wird Lehre und Übung in ein intimeres Verhältnis gebracht, es tritt das Moment gegenseitiger Beobachtung und Beurteilung in den Vordergrund, es wird auf eine stufenweise, — vom bloßen Zusehen zum Selbstmachen fortschreitende — Arbeit Gewicht gelegt; kurz, es wird in der ganzen Einführungsarbeit gewissermaßen im Großen der individuelle Lernprozeß vom Anschauen zum Denken, vom Denken zum Üben gepflegt. Und eben darin liegt, wie mir scheint, die Rechtfertigung des Instituts: im Hospitieren, Kritisieren und Dozieren ist deutlich dieser Dreischritt gekennzeichnet, theoretisch und praktisch, wie mir scheint, ganz unanfechtbar. Wie die Dinge liegen, würde ich sogar diese Trias, doch eigentlich nur die alte des Aristoteles (ἀσκησις-νοῦς-ἔρεσις), geradezu als einen Prüfstein einer neuen Einweisungsart ansehen. Wo eine der genannten Stufen fehlte oder aber sich wirkungslos zeigte, würde ich einen Fehler in dem Einführungsmodus zu entdecken glauben.

Hier auf dem gasflichen Boden Sachsens ist z. B. die Unterrichtsbehörde noch nicht zur Errichtung eines Gymnasialseminars geschritten. Ist deshalb, werden wir uns fragen, das sächsische Statut für die Einführung von Lehramtskandidaten von vornherein abzuweisen? H. Prof. Richter, Rektor des Königl. Gymnasiums in Leipzig, zugleich Prof. der Pädagogik an der Leipziger Universität, nimmt Studenten der letzten Semester an die von ihm geleitete Lehranstalt, giebt ihnen Gelegenheit zu hospitieren und Lehrproben abzulegen und kritisiert, wie ich selbst zu hören Gelegenheit hatte, in sehr eindringlicher und anregender Weise den Unterrichtsvorgang des Studenten. Die soeben bezeichneten Momente sind also auch hier vorhanden, und ihre tiefere Wirksamkeit durch den Umstand gewährleistet, daß

Rektor Richter eben zugleich Professor der Pädagogik ist. Durch diese Personalunion gleichen sowohl er als Hofrat Uhlig in Heidelberg und Dir. Kulczinsky in Krakau aus, was sonst von unserem Standpunkte im höchsten Grade anfechtbar wäre.

Ich meine da vor allem den Umstand, daß Studenten, die ihre fachwissenschaftliche Ausbildung noch nicht abgeschlossen haben, bereits mit Aufgaben betraut werden, für die sie weder die nötige Ausrüstung, noch auch eine spontane Neigung haben können. Und damit berühre ich wohl den entscheidenden Punkt in der ganzen Frage. Mit seiner Annahme oder Abweisung steht und fällt das Gymnasialseminar, ja es stehen damit auch noch andere weiter zurückreichende Fragen, wie die von der sog. Allgemeinbildung der Kandidaten, die gleichfalls durch das Staatsexamen konstatiert werden soll, in Verbindung. — Für mich ist es längst keine Frage mehr und ich befinde mich mit Schrader, Schiller, Rein, Fries und anderen in Übereinstimmung, daß nur solche Kandidaten, welche durch Ablegung einer Staatsprüfung sich die facultas docendi erworben und dadurch den Beweis erbracht haben, daß sie das ihrige wissen, um es andere zu lehren, zur Probepraxis zugelassen werden sollten. Eine Probepraxis wenigstens, wie sie das Gymnasialseminar erstrebt, ist nach meinen bisherigen Erfahrungen überhaupt nur mit bereits approbierten Kandidaten denkbar. Woher sollten Studenten, um von gar nichts anderem zu reden, nur die Zeit nehmen, um sich den ihnen gestellten Aufgaben an einer Schule zu widmen? Und eine Schule soll es doch wohl sein, wo sie ihre ersten Lehrerfahrungen sammeln und ihre ersten Übungen anstellen! Ich denke, über die Art der Einweisung ist man hoffentlich heute hinaus, der es nicht darauf ankam, ob sie die Kandidaten in eine wirkliche Schule oder Schulklasse hineinstellte, oder ob sie zu ihrem didaktischen Experimentiertisch einen oder mehrere Jungen einlud oder auch das nicht einmal, indem sie die Kandidaten aufforderte, sich diese Jungen nur recht lebhaft vorzustellen. Ich meine, wenn man die Sache ernst ansieht, muß man den Kandidaten das eine Jahr ganz für sich in Anspruch nehmen; und es heißt, so viel ich gesehen, tüchtig arbeiten, wenn man nach Jahreschluß bei völliger Inanspruchnahme des Kandidaten die Hauptfachen erledigt haben will. Vorschläge, wie ein solcher auch auf unserem letzten österr. Mittelschultage zu Ostern dieses Jahres gemacht worden ist, man möge, um Zeit zu ersparen, bereits Studenten in den letzten Semestern in die Praxis des Unterrichts einführen, können daher meines Erachtens — etwa jene durch die individuellen Verhältnisse gerechtfertigten Fälle ausgenommen — nie ernst genommen werden und sollten, wie dies thatächlich bei uns von berufenster Seite geschehen ist, von vornherein abgewiesen werden.

Damit soll nun aber nicht gesagt sein, daß wir mit dem Seminarstatut das denkbar Vollkommenste jetzt schon erreicht haben. Doch man kann vielleicht behaupten, daß dadurch ein für allemal der Rahmen gezogen ist, innerhalb dessen wir uns bei der Einführung der Kandidaten zu bewegen haben werden, und ich halte es für ein Glück, daß die Unterrichtsbehörden eben damit bloß das allgemeine Schema gegeben haben, in welchem die einführenden Organe sich nach den jeweiligen individuellen Verhältnissen frei bewegen dürfen. Überall ist daher auch

in den letzten Jahren, soviel ich aus den Seminarberichten ersehe, innerhalb der gegebenen Grenzen, offenbar immer auf Grund der gemachten Erfahrungen, Einzelnes, was im Anfange gut und zureichend schien, abgeändert worden. Um nur einige Punkte herauszugreifen, so ist die Zeit des bloßen Hospitierens der Kandidaten in den meisten Fällen verkürzt worden. Man fand eben, daß es nicht angehe, wissenschaftlich geförderte junge Leute, wie es die approbierten Lehramtskandidaten durchweg sind, so lange im passiven Zustande zu belassen. Es zeigte sich, daß den Kandidaten 3-4 Wochen, ja noch weniger genügte, um dem einführenden Lehrer die wichtigsten Handgriffe für die ersten eigenen Unterrichtsversuche abzusehen. Auch die Zahl der Klassenunterrichtsversuche und Lehraustritte ist da und dort verringert worden; hier und da, so namentlich in Gießen und Jena, sind in den Kreis der theoretischen Belehrungen fachwissenschaftliche Ergänzungen eingetreten, was allerdings nicht allgemeine Zustimmung gefunden hat. Die größte Verschiedenheit aber zeigen die Programme der theoretischen Konferenzen, was von dem Gesichtspunkte aus ganz natürlich ist, daß die in den allgemeinen Besprechungen zu behandelnden Gegenstände, wenn auch weniger als in den Fachkonferenzen, doch auch nach dem jeweiligen Fache der einzuführenden Kandidaten sich von Jahr zu Jahr ändern können und sich wohl auch darnach richten müssen, was die Kandidaten an pädagogisch-didaktischem Rüstzeug von der Universität mitbringen.

Damit aber berühre ich eine andere Frage, die noch immer reiflicher Überlegung wert ist, nämlich die, mit welcher sonstigen Ausrüstung als der fachwissenschaftlichen ein Kandidat ins Gymnasialseminar eintreten solle. Darüber aber sind die Meinungen sehr geteilt: man ersieht dies deutlich auch an den Prüfungsordnungen für das Gymnasiallehramt in den verschiedenen Staaten. Ich ziehe hier nur einige neuere von diesen Ordnungen heran. In Preußen wird nach der Prüfungsordnung vom Jahr 1887 außer den freigewählten Fachwissenschaften 1) von allen Kandidaten, welche einer der christlichen Konfessionen angehören, Bekanntschaft mit dem Inhalte und Zusammenhange der heil. Schrift, eine allgemeine Übersicht über die Geschichte der christl. Kirche und Kenntnis der Hauptlehren ihrer Konfession gefordert; 2) von jedem Kandidaten ohne Unterschied der Nachweis, daß er klassische Werke der neueren deutschen Litteratur mit Verständnis gelesen und mit den Bedingungen des korrekten Gebrauches der deutschen Sprache sich vertraut gemacht hat; und endlich 3) Kenntnis der wichtigsten logischen Gesetze, der Hauptthatsachen der empirischen Psychologie und der wesentlichsten zu ihrer philosophischen Erklärung eingeschlagenen Richtungen, Bekanntschaft mit den philosophischen Grundlagen der Pädagogik und Didaktik und mit den wichtigsten Thatfachen ihrer Entwicklung seit dem 16. Jahrhundert. Ferner hat sich jeder Kandidat darüber auszuweisen, daß er eine bedeutendere philosophische Schrift mit Verständnis gelesen habe. In der Geschichte der Philosophie soll jeder Kandidat über die Hauptmomente orientiert sein. Man hat sich seither daran gewöhnt, die in diesen drei Punkten aufgestellten Forderungen unter dem Begriff der „Allgemeinbildung“ zusammenzufassen, und würde kurz sagen können, daß seit d. J. 1887 jeder preussische Lehramtskandidat außer seinen Fachprüfungen auch ein

Staatsexamen aus Religion, Deutsch, Philosophie und Pädagogik abzulegen habe. Im selben Umfange haben auch die sächsischen Lehramtskandidaten nach den Prüfungsordnungen v. J. 1887 u. 1888, ferner die hessischen Kandidaten nach der Verordnung v. J. 1889 den Nachweis der allgemeinen Bildung zu erbringen, während in Baden nach der Prüfungsordnung v. J. 1889 nach wie vor in der Religion kein Examen abgenommen wird. Dieses verbleibt daselbst den kirchlichen Behörden der verschiedenen Konfessionen, die ja auch den Religionsunterricht zu überwachen und bei der Besetzung von Lehrstellen mitzuwirken haben. Und damit scheint mir die badische Unterrichtsbehörde das Richtige getroffen zu haben. Es kommt bei einer solchen Religionsprüfung nach allem, was man darüber hört, nicht viel heraus. Man hat sie wohl in der Voraussetzung, daß eine Zurückweisung bei dieser Prüfung im Kandidaten pro futuro eine unbefiegbare Abneigung gegen den Gegenstand erzeugen könnte, nie recht ernst genommen, oder sich öfter mit minderen Leistungen zufriedengestellt. Das aber entspricht durchaus nicht der Würde des Gegenstandes. Sollte jedoch diese Prüfung aus Religion den Zweck haben, religiöse Gesinnung, ohne die in der That der Lehrer nicht auf der nötigen sittlichen Höhe steht, zu begründen, so scheint mir das Mittel verfehlt zu sein: durch ein Staatsexamen wird selten jemand mehr als den Wissenskreis des Kandidaten sondieren, in die Tiefe des Gefühls- und Willenslebens reicht das Sentblei des Examinators nicht hinab. Oder meint man, man müßte bei einer solchen Prüfung wenigstens konstatieren, wie es mit den religiösen Kenntnissen des Kandidaten stünde, weil er ohne diese niemals imstande sein würde, seinen Unterricht und seine Erziehungsmaßregeln auf eine religiös-sittliche Basis zu stellen? Ich meine, daß dazu auch die ad hoc eiligst zusammengerafften Kenntnisse, wie es bei einer solchen Nebenprüfung in der Regel geschieht, gar nicht ausreichen, wenn Überzeugung und Gesinnung fehlte, und diese muß viel früher begründet sein. Man sorge dafür, daß der Gymnasialschüler einen ordentlichen Religionsunterricht genieße und mit guten religiösen Kenntnissen die Schule verlasse, daß im ganzen Leben der Schule, um ein Wort von Fries zu gebrauchen, das religiöse Moment kräftig hervortrete, daß die ganze Schule von christlichem Geiste getragen werde, dann wird auch die Befürchtung Schraders, an dessen treffliche Worte Fries anknüpft, sich nicht erfüllen, daß infolge einer religiösen Lässigkeit der Lehrwelt die Mehrzahl der sog. Gebildeten eine bewußtere, kräftigere und zugleich demütigere Teilnahme an der religiösen und kirchlichen Entwicklung werde vermissen lassen. Sicher, wie gesagt, nur die Prüfung aus Religion eine echt religiöse Auffassung unseres Berufs, dann hätte man in anderen Staaten wie in Osterreich, Württemberg, Baden u. s. w. längst einen energischen Ruf nach dieser Prüfung vernommen, was meines Wissens daselbst niemals der Fall gewesen ist. Im Gegenteile, dort wo diese Prüfung besteht, ist öfters der Antrag auf deren Aufhebung gestellt worden. Ich brauche die Herren statt vieler Beispiele nur an die Rede des damaligen Rektors der Berliner Universität Prof. Zabler auf der Dezemberkonferenz d. J. 1890 zu erinnern, worin er auf die Religionsprüfung im Lehrerexamen verzichten zu können glaubte, indem er sagte: „Wenn es sich um die eigentliche Religionswissenschaft handelt, so kommt diese bei

der Lehrthätigkeit sehr vieler Lehrer so gut wie gar nicht in Betracht; von unendlich höherer Bedeutung ist das religiöse innere Verhältnis des Lehrers. Das aber würde ich als ein Unglück ansehen, wenn es zu einer Prüfung der religiösen Gesinnung der Lehramtskandidaten kommen sollte“.

Scheidet man die Religionslehre aus den Gegenständen der allgemeinen Prüfung aus, so bleibt noch immer ein ganz erklecklicher Rest von Wissensstoff übrig, den nach den Prüfungsordnungen fast aller Staaten jetzt jeder Lehramtskandidat für höhere Schulen außer seinen Hauptfächern zu bewältigen hat: Deutsch, Philosophie und Pädagogik. Ich schweige hier ganz von dem Vorschlage Schraders, der auf das preußische Prüfungsreglement v. J. 1866 zurückgeht, daß unter diese Gegenstände außerdem die Geschichte aufzunehmen sei, da eine solche Forderung bei dem Ausmaß des Wissens, das billigerweise von jedem Kandidaten in seinen speziellen Fächern verlangt werden muß, zeitlich und geirnpologisch ganz undenkbar ist. Auch die bloße Repetition des ganzen Geschichtsstoffes, wie er dem Abiturienten geläufig sein müßte, ist, zu allem anderen dazu genommen, wie mir scheint, eine unerträgliche Belastung. Es wäre ja sehr schön und würde gewiß dem konzentrierenden Unterrichtsverfahren sehr zustatten kommen, wenn jeder junge Lehrer so wie ein kleiner *πολυμαθης* an seine Aufgabe herantreten könnte: da könnte er freilich associieren und Fäden ziehen und in Scienzen blicken, weit und tief, aber man muß eben nicht alles von einem verlangen wollen. Wozu bilden wir denn Lehrerkollegien, als daß jeder sein Pfund auf Zinsen anlege, so gut er es vermag. Dann möge man doch auch dem freien Bildungstreiben des Einzelnen etwas zutrauen: es gibt im Schulleben für den Lehrer der Anregungen zu weiterer auch exoterischer Ausbildung des Wissenskreises genug, und da wird sich wohl auch manche Lücke nach und nach von selbst ausfüllen. — Also an Geschichte dünkte ich gleichfalls bei dieser Prüfung nicht, ganz abgesehen davon, daß der Kandidat für klassische Philologie in seinem Examen ja sicher gut Bescheid in der Geschichte des Altertums und der Germanist in der des Mittelalters und der Neuzeit wissen muß.

Wovon aber gar nicht abgesehen werden kann, das ist der Nachweis einer allgemeinen philosophischen und pädagogischen Bildung, des korrekten Gebrauches der Unterrichtssprache, sowie der Bekanntschaft mit den Hauptwerken ihrer schönen Litteratur. Soweit ich die Prüfungsordnungen der verschiedenen Staaten kenne — und es ist jetzt gar nicht schwer, sich darüber zu orientieren, da der betreffende Sammelband des Baumeister'schen Werkes das ganze Material herbeischafft — ist überall die Wichtigkeit dieser Disziplinen durch ihre Aufnahme in den Kanon anerkannt. Daß in einzelnen Prüfungsordnungen, wie in denen Preußens, Sachsens mit der Religion, in der Württembergs außerdem mit Geschichte, Geographie, Französisch, Rechnen u. s. w. noch darüber hinausgegangen wird, ist z. B. schon erwähnt worden und kann der überall anerkannten Bedeutung der früher erwähnten Hauptfächer keinen Eintrag thun. Eher ist die Frage zu stellen, 1) in welchem Umfange jene Gegenstände von jedem Kandidaten beherrscht werden sollen, 2) ob sie wirklich alle den Gegenstand einer besonderen Prüfung abgeben sollen und 3) wenn dies der Fall ist, wann diese Prüfung abzunehmen ist. Auf

diese Fragen kann man, wie ich glaube, nur Antwort geben, wenn man alle Veranstaltungen zur Lehrervorbildung als Ganzes ins Auge faßt und namentlich auch die Aufgaben des Gymnasialseminars mit beachtet.

Beginnen wir mit der Pädagogik! Welche pädagogische Vorbildung muß der Seminarleiter bei seinen Kandidaten voraussetzen, damit er nicht ins Blaue hineinbaue und Zeit finde für die Anbildung einer gewissen Unterrichtspraxis, die doch immer die Hauptsache bleiben wird? Nach meinen persönlichen Erfahrungen kann ich sagen, daß ich die schönsten Erfolge mit Kandidaten erzielt habe, welche mit einer soliden philosophischen Bildung ins Seminar eintraten und als Mitglieder des pädagogischen Univ.-Seminars wenigstens in der Hauptsache kennen gelernt hatten, welches die Stufen der geistigen Aneignung seien und wie man diesen in der didaktischen Formgebung gerecht werden könne. Prof. Rein stellt dem pädagogischen Universitäts-Seminar, wie er sich jüngst in der Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik (IV., 4. S. 280) wieder vernehmen ließ, noch viel höhere Ziele, und wie er die Gymnasialseminare nicht als Konkurrenzanstalten der pädagogischen Universitäts-Seminare ansieht, so werden die Leiter der Gymnasialseminare dankbar anerkennen, wenn ihre Arbeit immer einen solchen Rückhalt an der Universität findet. Je tüchtiger am päd. Univ.-Seminar vorgearbeitet worden ist, desto leichter entgeht man der Gefahr, die Prof. Rein, wie es scheint, zu sehr befürchtet, daß die Erziehungswissenschaft in den Gymnasialseminaren zu einem dünnen Katechismus von einigen didaktischen Regeln und Kniffen zusammenschrumpft. Es geht nach meinen Erfahrungen noch immer ganz gut an, die Belehrungen der Kandidaten hier in einer gewissen Höhe zu halten. Wir haben uns meist an Willmanns Didaktik gehalten und sind so wohl von vornherein einer Verjümpelung und Verfechtung aus dem Wege gegangen. Alles dies aber gestattet sich hier um so fruchtbarer, als man ja immer ausreichend Gelegenheit zur Exemplifikation hat. Wofür aber die Zeit hier gar nicht hinreicht, das ist die Geschichte der Pädagogik. Diese muß, wie ich glaube, an der Universität abgethan sein. Ich wüßte nicht, woher ich, etwa abgesehen von der Vorlage der wichtigsten pädag. Quellenwerke, im Seminar die Zeit finden sollte, ohne Vernachlässigung von viel wichtigeren Dingen Geschichte der Pädagogik zu treiben. Daß er sich darin über die Hauptpunkte orientiert habe, hat der Kandidat meines Erachtens schon vor dem Staatsexamen durch ein Kolloquienzeugnis oder durch ein Zeugnis über die Teilnahme an den Übungen des pädagogischen Univ.-Seminars darzuthun. Was er sonst vorläufig an Pädagogik braucht, wird er während seines Seminar- bzw. Probejahres lernen, und es zu bekunden, ist ihm nicht bloß in den regelmäßigen Sitzungen Gelegenheit gegeben, sondern namentlich in der sog. pädagogischen Schlussarbeit, die eine rechte Probe seines Interesses für die Pädagogik, aber auch seines Verständnisses und Geschickes bei der Behandlung didaktischer Fragen abgeben kann. Daß es außerdem noch einer besonderen Prüfung aus der Pädagogik bedürfte, will mir nicht recht einleuchten, wobei natürlich immer vorausgesetzt wird, daß es im Gymn.-Seminar ordentlich zugegangen ist, daß das ganze Jahr (nach dem preussischen Statut sind sogar 2 Jahre dafür gegeben) fleißig gearbeitet wurde, und daß seitens aller bei

der Einführung beteiligten Faktoren der nötige Ernst vorhanden war. In diesem Falle könnte man ruhigen Gewissens von der sog. pädagogischen Hausarbeit, die z. B. auch in Österreich bisher einen Teil des Staatsexamens ausmachte, absehen. Denn, wie jetzt selbst fast alle unsere wissenschaftlichen Prüfungskommissionen zugestanden haben, ist recht wenig dabei herausgekommen. Der Kandidat sollte über irgendeine pädagogische oder didaktische Materie schreiben bloß auf Grund der Erinnerungen aus seinem Schülerleben, höchstens auf Grund von einigen im Privatunterricht erworbenen Erfahrungen; mit der Schule selbst war er ja bisher nicht weiter in Verührung gekommen.

Wesentlich anders steht die Sache mit der philosophischen Vorbereitung der Kandidaten. In einzelnen Staaten wie in Österreich, Ungarn, Württemberg u. s. w. wird hiefür durch einen propädeutischen Unterricht in der Logik und Psychologie schon auf dem Gymnasium ein gewisser Grund gelegt. Die meisten andern Staaten haben sich hingegen, wie ich glaube zu ihrem Nachteil, dieses den rechten Abschluß des gymnasialen Unterrichts bildenden Gegenstandes begeben, und nicht umsonst ist dort jetzt öfter als früher der Ruf nach Wiedereinführung der philosophischen Propädeutik als eines selbständigen Unterrichtsgegenstandes laut geworden. Wird diese Disziplin am Gymnasium im rechten Geiste gegeben (und dazu bedarf es allerdings eigens hiefür qualifizierter Lehrer), dann ist damit für den Studenten an der Universität schon Anlaß, Neigung und wohl auch genugsam Apperzeptionsstoff gegeben, um philosophische Vorlesungen zu besuchen und sich nach eigener Wahl mit philosophischen Materien zu beschäftigen. Ersprießlich wäre es wohl, wenn er dabei namentlich die Psychologie und Ethik als die fundamentalen Wissenschaften der Pädagogik in seinen Gesichtskreis zöge, allein in gewissem Sinne sind doch beide Disziplinen implicite fast überall gegeben, wo das Nachdenken über transcendente Fragen einsetzt. Unerläßlich erschiene mir allerdings der Besuch eines Kollegiums über Psychologie und Ethik, wo auch das Gymnasium nicht einmal einen Überblick über diese Materien gegeben hat. In jedem Falle aber sollte sich jeder Kandidat schon vor seinem Staatsexamen mit mindestens zwei Kolloquienzeugnissen darüber ausweisen können, widrigenfalls er zur Staatsprüfung aus den Hauptfächern nicht zugelassen werden dürfte. Diese Vorlage aber, meine ich, sollte vollständig genügen, eine weitere Prüfung wäre dann auch aus Philosophie nicht mehr abzunehmen. Die meisten der künftigen Lehrer suchen sich ohnehin die philosophische Doktorwürde zu erwerben, was doch wohl ohne weitere philosophische Studien nicht abgeht, und wenn nun auch noch durch Einführung der philosophischen Propädeutik in dem Gymnasialunterricht ein neuerlicher Antriebs für einen Bruchteil der Lehrerkollegien hinzukäme, sich mit Philosophie eingehender zu beschäftigen, so könnte man in diesem Punkte füglich nicht mehr verlangen.

So verbliebe denn von den anfangs erwähnten Gegenständen nur noch das Deutsche, das nun doch wohl der eigentlichen Hauptprüfung vorbehalten bleiben sollte. Auch in diesen grundlegenden Gegenständen gänzlich von einem wirklichen Examen abzusehen, würde ich nicht vorzuschlagen wagen, da bedauerlicher Weise gerade darin, was auch Schrader und Fries bestätigen, die Prüfungszeugnisse

der Kandidaten vielfach auf große Defekte schließen lassen. Es ist konstatiert worden, daß der Lehramtskandidat oft nicht einmal mehr über jene Kenntnisse im Deutschen verfügte, die er als Abiturient besaß, und da wird es um so notwendiger sein, durch die Prüfung eine Auffrischung des Verlorenen und wohl auch noch etwas mehr zu erzwingen, als jeder philologische Lehrer mehr oder weniger in die Lage kommt, mindestens in den unteren Klassen das Deutsche zu lehren.

Nach dem Gefagten kommt also für mich die Frage über eine zweite Prüfung und den Zeitpunkt derselben ganz in Wegfall: es gäbe hinfort nur gewisse Vorbedingungen für die Zulassung zum Hauptexamen, so den ordnungsmäßigen Studiennachweis in den Hauptfächern durch den Besuch von Vorlesungen in Fachseminarien sowie des pädagogischen Seminars, weiter zweier Kolloquien aus der Philosophie und Pädagogik, hierauf das aus den 3 Abschnitten: Haus-, Klausurarbeiten und mündlicher Prüfung bestehende Hauptexamen und endlich eine 1jährige Probepraxis im Gymnasialseminar. Berechnet man das Universitätsstudium auf 4 Jahre, den ganzen Prüfungsaktus auf 2 Jahre<sup>1)</sup> und die Probepraxis auf 1 Jahr, so könnte

<sup>1)</sup> Herr Kollege Voos schreibt uns auf eine Anfrage bezüglich dieser zwei Jahre folgendes: „Ein Jahr geht fast auf die Bearbeitung der Hausaufgaben auf und das zweite Jahr auf die Vorbereitung zur Klausurprüfung und zum mündlichen Examen.“ Das werde jedoch, fügt er hinzu, durch die Erleichterungen in der neuen Prüfungsordnung besser werden. Diese ist datiert vom 30. August 1897. Da gegenwärtig auch in Preußen die Prüfung der Kandidaten für das höhere Schulamt Abänderungen erfahren soll, so wird es nicht unangemessen sein, wenigstens den Erlaß des österreichischen Kultusministers hier mitzuteilen, mit dem er die neue Examenordnung den Direktionen der k. k. wissenschaftlichen Prüfungskommissionen zugehen ließ.

„Die Wahrnehmung, daß zahlreiche Kandidaten Jahre zur Vollendung ihrer Lehramtsprüfung brauchen, indem die vorgeschriebenen Termine für die Ablieferung der schriftlichen Hausarbeiten wiederholt verlängert werden müssen und die Teilprüfungen durch lange Zwischenzeiten getrennt werden, ließ einige Mängel der Prüfungsvorschrift vom Jahre 1884 und 1893 oder ihrer Durchführung erkennen, die umso mehr eine Sanierung verlangen, als dadurch die materiellen Interessen der Kandidaten ohne einen wesentlichen Vorteil für ihre theoretische Ausbildung geschädigt werden und der Mangel an vollständig qualifizierten Lehramtskandidaten sich in allen Disziplinen der Mittelschule in empfindlicher Weise fühlbar macht.

Diesem Zwecke dienen die in der neuen Prüfungsvorschrift im Einvernehmen mit den Prüfungskommissionen durchgeführten Neuerungen, die weder eine Herabsetzung des Prüfungszieles bedeuten, noch eine Gefährdung des Bildungsgrades des Mittelschullehrstandes besorgen lassen. Die wichtigsten derselben sind:

Es wird den Lehramtskandidaten gestattet, sich schon nach Absolvierung des siebenten Semesters ihrer Hochschulstudien zur Prüfung zu melden und um Stellung von Themen zur schriftlichen häuslichen Bearbeitung anzusuchen. Damit aber die häuslichen Arbeiten innerhalb der von der Prüfungsvorschrift normierten Zeit zum Abschluß gebracht werden können, mögen die Kommissionen es vermeiden, Themen von zu großem Umfange oder solche, die umständliche Vorarbeiten verlangen, zu stellen, da es nicht auf den Umfang der Arbeiten ankommt, um zu erkennen, ob ein Kandidat die entsprechende Ausbildung in seinem Fache sich erworben habe. Eine Abhandlung von 1 bis höchstens 3 Druckbogen wird diesem Zwecke vollaus zu genügen vermögen.

Die sogenannte pädagogisch-didaktische Hausarbeit wurde fallen gelassen. Dafür wird durch die neue Vorschrift der Lehramtskandidat verpflichtet, sich während seiner Studienzzeit mit dem Studium der Philosophie (insbesondere Psychologie) und der Pädagogik (insbesondere Geschichte derselben seit dem sechzehnten Jahrhundert) zu beschäftigen, indem er nicht bloß die betreffenden Vorlesungen inskribiert, sondern durch Vorlage von Kolloquienzeugnissen der Prüfungskommission den Beweis erbringt, daß er dieselben mit Erfolg gehört habe.

Zeugnisse über die thätige Teilnahme an seminaristischen Übungen in diesen Disziplinen, von den Leitern derselben ausgestellt, können die Kommissionen als einen Ersatz für die Kolloquienzeugnisse gelten lassen. Dadurch, daß diese Zeugnisse von den Kandidaten schon während ihrer Universitätsstudien erworben werden können, erscheint ein in den Lehretzkreisen wiederholt

der junge Mann, welcher sich dem Lehramte zuwendet, im besten Falle nach einem 16jährigen Studium (das Gymnasium zu 9 Jahreskursen gerechnet), also mit 25—26 Jahren ins Brot kommen. Freilich wird auch das leider nicht die Regel sein. Erfahrungsgemäß kommen auf dieser Bahn viele Entgleisungen vor, und nicht selten beginnen die jungen Leute erst mit 28—30 Jahren ihr Lehramt. Aber auch schon bei regelmäßigem Studienverlauf sind sie von vornherein allen anderen Berufsständen, namentlich den Juristen gegenüber im Nachteile, ein Umstand, welcher gewiß einen ständigen Lehrermangel herbeiführte, wenn nicht ideale Zugkräfte wirksam wären, die Lust am Wissen und die Lust am Lehren. Und die wollen wir doch selbst am allerwenigsten in unsern Kreisen missen. Wir wollen

geäußerter Wunsch, daß nämlich ein Teil der Prüfung innerhalb der Studienzeit falle, erfüllt und für die Prüfung aus der Fachgruppe Zeit gewonnen.

Eine weitere Vereinfachung der schriftlichen Prüfung soll darin gefunden werden, daß wenn sich Kandidaten in den Seminarien, wissenschaftlichen Instituten oder Laboratorien ernst und fleißig beteiligt und daselbst eine größere wissenschaftliche Arbeit vollendet haben, diese von der Prüfungskommission als Ersatz für eine Hausarbeit angesehen werden darf. Als Voraussetzung hat dabei zu gelten, daß solche Arbeiten von den Leitern der betreffenden Seminare, Institute, Laboratorien der Annahme für würdig befunden wurden und als solche bestätigt werden. Dieselbe Bedeutung soll nach wie vor approbierten Doktordissertationen zukommen.

Solche Arbeiten sind in formeller Hinsicht wie eine Hausarbeit zu behandeln, das heißt, von der Kommission zu zensurieren und demnach auch dem Prüfungsakte beizuschließen. Die Bestimmung der zweiten Hausarbeit bleibt der Prüfungskommission überlassen.

Durch diese Erleichterungen wird es der Mehrzahl der Kandidaten möglich sein, im Laufe des ersten Jahres nach Vollendung ihrer Universitätsstudien die volle Approbation erlangt zu haben, welche den Antritt des Probejahres gestattet.

Die Arbeitszeit für die Klausurarbeiten wurde bezüglich der Hauptfächer auf 8, bezüglich der Nebenfächer auf 4 Stunden herabgesetzt. Es werden demnach nur Themen solcher Art zu stellen sein, die innerhalb dieser Zeit tatsächlich bearbeitet werden können. Aber auch bei dieser Forderung wird es sich empfehlen, zwischen den Klausurprüfungstagen zur Erholung der Kandidaten einen Tag frei zu halten.

Die Forderungen bei der mündlichen Prüfung haben innerhalb der in der Prüfungsvorschrift gesteckten Grenzen besonders die tatsächlichen Bedürfnisse für das praktische Lehramt an den Mittelschulen zu beachten. Bei den Prüfungen aus den Nebenfächern wird zu berücksichtigen sein, daß die Kandidaten neben den Forderungen im Hauptfache diesen Fächern viel geringere Zeit und Arbeit widmen können, und daß für den Unterricht in den unteren Klassen ein dem Umfang nach weit geringeres Maß von Kenntnissen wie für den in den oberen Klassen genügen darf. Demnach wurden die Forderungen aus klassischer Philologie als Nebenfach rücksichtlich der Hilfsdisziplinen herabgesetzt und den tatsächlichen Bedürfnissen entsprechend modifiziert, und wurde bezüglich der Prüfung aus der Unterrichtsprache als Nebenfach insbesondere die Forderung bei der Prüfung aus Literaturgeschichte erheblich eingeschränkt.

Hier und da zutage getretene übergroße Ansprüche gerade in den Nebenfächern scheinen es mitverursacht zu haben, daß die Teilung der Gesamtprüfung fast zur Regel geworden ist. Durch diesen Vorgang wurde die wünschenswerte Beurteilung der sämtlichen Leistungen des Kandidaten für die Zuerkennung der Approbation sehr erschwert und mußten die Kandidaten der aus solcher Beurteilung sich ergebenden Vorteile verlustig werden. Die neue Prüfungsvorschrift will diesem Übelstande durch Einschränkung der Teilprüfungen begegnen und rechnet auf eine energische Bekämpfung der bestehenden Übung seitens der Prüfungskommissionen. Je mehr übrigens bei den Kandidaten die Ueberzeugung Platz greifen wird, daß die Approbation in erster Reihe von dem Grade methodischer Durchbildung und verständiger Beherrschung des Gegenstandes, welche nur durch gewissenhafte Ausnützung der Studienzeit gewonnen werden, nicht aber von eilig für die Prüfung zusammengegrafften gedächtnismäßigen Kenntnissen abhängt, umsoweniger werden diese selbst die Teilung der Prüfung anstreben.

Endlich wurde bezüglich der Form der Zeugnisse bisher von den Lehramtskandidaten schwer empfunden, daß das oft eine Fülle von tabelnden Einzelbemerkungen enthaltende Prüfungsprotokoll vollständig in den Text der Zeugnisse aufgenommen wurde. Von dieser Gepflogenheit, wo sie besteht, ist in Zukunft Umgang zu nehmen, und hat sich der Text des Zeugnisses im Sinne der Prüfungsvorschrift auf ein charakteristisches, nach bestimmten Kriterien abgestuftes Gesamturteil zu beschränken, das nur in kurzer Weise begründet werden mag." U.

es denjenigen, die sich aus reiner Liebe dem Lehrfache widmen und damit einen materiell wohl am wenigsten lohnenden Weg betreten, doch nicht auch noch selbst durch allerhand Forderungen erschweren, wenn wir sehen, daß es möglich ist, in kürzerer Zeit und mit dem Aufgebot von weniger Mitteln die Bedingungen für ein ersprießliches Lehr- und Erziehungsamt zu schaffen. Darum weg mit unnötigen Prüfungen und fort mit dem 2. Seminarjahr! Ich bin der Überzeugung, daß die von mir hier nur flüchtig skizzierten Einrichtungen, wenn sie nur sonst recht wirksam gestaltet werden, vollständig hinreichen, unseren Lehrerkollegien immer hinreichenden Zuwachs und dem Staate tüchtige Jugendbildner zu schaffen.“

Nach diesem mit Beifall aufgenommenen Vortrag ergriff zuerst Rektor Dr. Arnold-München das Wort: Mit seinem Gymnasium sei bereits im vierten Jahre ein Seminar verbunden, das er zu leiten habe. Infolge der hierbei gemachten Erfahrungen habe er über die praktische Vorbildung der künftigen Gymnasiallehrer Grundsätze gewonnen, die mit den von Direktor Loos ausgesprochenen im allgemeinen übereinstimmen. Diese Grundsätze seien auch in die definitive Seminarordnung aufgenommen worden, welche das bayerische Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten unterm 2. Februar d. J. erlassen habe und mit welcher der Seminarbesuch zugleich obligatorisch geworden sei.<sup>1)</sup> Was dagegen die Anforderungen an die allgemeine Bildung der Kandidaten betreffe, so weiche er von Direktor Loos mehrfach ab. Er schließe sich den Anforderungen an, welche in der neuen bayerischen Prüfungsordnung vom 21. Januar 1895 gestellt wurden.<sup>2)</sup>

<sup>1)</sup> Die Verordnung ist abgedruckt im Amtsblatt des Ministeriums 1897 Nr. 4.

<sup>2)</sup> Abgedruckt in dem Ministerialblatt d. J. 1895 Nr. 3. Interessant dürfte darin außer dem oben Angeführten besonders Folgendes sein:

Als Bedingungen für Zulassung zum ersten Abschnitt der philologisch-historischen Prüfung werden in § 19 bezeichnet das Absolutorium eines humanistischen Gymnasiums und ein dreijähriges Studium an einer inländischen Universität. Von diesen drei Jahren müssen mindestens 4 Semester dem Besuch von Vorlesungen aus der klassischen und deutschen Philologie und der einschlägigen Seminare zugewendet worden sein. Außerdem ist der Besuch mindestens dreier ordentlicher Vorlesungen aus dem Gebiete der Geschichte (einschließlich der Kultur- und der Literaturgeschichte) und der Geographie und mindestens einer ordentlichen Vorlesung aus dem Bereich der zweiten Sektion der philosophischen Fakultät geboten. — Die schriftliche Prüfung umfaßt im ersten Abschnitt einen deutschen Aufsatz über ein Thema, dessen Bearbeitung den Stand der allgemeinen Bildung des Kandidaten erkennen läßt, und Uebersetzungen in das Lateinische und Griechische, sowie aus dem Lateinischen und Griechischen. In der mündlichen Prüfung werden Stellen aus den vorzüglichsten altklassischen Schulautoren vorgelegt und die Kenntnisse in der griechischen und römischen Literaturgeschichte sowie in den griechischen und römischen Altertümern ermittelt. Ferner haben alle Kandidaten ihre Bekanntschaft mit den Hauptgesetzen der historischen deutschen Grammatik sowie mit den Hauptmomenten der älteren und neueren deutschen Literatur, insbesondere mit den Hauptwerten der zweiten klassischen Periode nachzuweisen und eine Stelle aus der mittelhochdeutschen Schullektüre (Nibelungen, Walther) zu erklären. Endlich müssen sämtliche Kandidaten ihre Kenntnisse in der griechischen und römischen, sowie in der deutschen und bayerischen Geschichte unter Einbeziehung der Hauptmomente der Weltgeschichte darlegen.

Bedingungen für Zulassung zum zweiten Abschnitt der Prüfung sind nach § 24 erstens, daß der Kandidat ein viertes Jahr auf der Universität verblieben ist und dieses dem Studium der Philologie gewidmet hat; zweitens die Einreichung einer wissenschaftlichen Abhandlung entweder aus der klassischen Philologie oder aus der deutschen Philologie oder aus der Geschichte [die Wahl des Themas hängt im Einzelnen von der freien Bestimmung des Kandidaten ab]; drittens der Besuch einer ordentlichen Vorlesung über Pädagogik (Theorie oder Geschichte) und einer ordentlichen Vorlesung über Geschichte der Philosophie. Die Kandidaten, welche eine Arbeit aus der klass. Philologie einreichen, haben weiterhin den Besuch einer ord. Vorlesung

Da in Bayern Seminare zur Zeit nur für die Kandidaten der altphilologischen und historischen Fächer eingerichtet seien, so nehme er im Folgenden auch lediglich auf solche Kandidaten Bezug. Die Kandidaten dürften in Bayern das Seminar erst dann besuchen, wenn sie die ganze Lehramtsprüfung bestanden hätten. Die letztere zerfalle aber in zwei Abschnitte, die nach dem dritten, bezw. vierten Universitätsjahre abzulegen seien. Bei dem ersten Abschnitte werde — abgesehen von den altphilologischen Fächern und der Geschichte — eine Prüfung im Deutschen abgelegt, bestehend in einem deutschen Aufsatz und mündlich zu beantwortenden Fragen aus der historischen Grammatik, der Literatur und dem Mittelhochdeutschen; bei dem zweiten Examen werde — abgesehen von einer wissenschaftlichen Arbeit und einem damit zusammenhängenden Kolloquium — mündlich aus Pädagogik samt ihrer Geschichte, aus Archäologie und Geschichte der Philosophie geprüft. Die in den ersten Abschnitt fallende Prüfung aus der Geschichte sei nach seiner Ansicht schon aus dem allgemeinen Grunde eines fruchtbaren Betriebs des deutschen und altklassischen Unterrichts, in Bayern aber auch noch aus dem besonderen Grunde notwendig, weil durch das streng durchgeführte Klassenlehrersystem jeder Altphilologe in die Lage versetzt werden könne, Geschichtsunterricht zu erteilen. Da hiernach in Deutsch, Philosophie, Pädagogik und Archäologie geprüft werde, so sei nach seiner Meinung in Bayern hinreichend für die allgemeine Bildung der Kandidaten Sorge getragen; nur wünsche er gleichfalls, daß die letzteren auf der Universität auch in die Psychologie eingeführt würden. Eine dritte Prüfung nach Abschluß des Seminarjahres aber halte er für unnötig, da während des ganzen Seminarjahres überhaupt und auf Grund der von jedem Seminarmitgliede zu fertigenden größeren pädagogischen Arbeit die Qualifikation der zugelassenen Kandidaten ausreichend gewürdigt werden könne. Auf das Seminarjahr noch ein weiteres Probejahr folgen zu lassen erachte er für eine ebenso überflüssige als demütigende Belästigung der Kandidaten, die ja schon während des Seminarjahres Gelegenheit zu selbständiger Unterrichtserteilung hätten und hievon, wie er bezeugen könne, nicht nur mit besonderer Freude, sondern auch mehrfach mit anerkanntem Erfolge Gebrauch machten.

über Archäologie nachzuweisen, während diejenigen, welche ein Thema aus der deutschen Philologie oder der Geschichte bearbeitet haben, statt dessen den Besuch einer einschlägigen fachwissenschaftlichen Vorlesung darthun können. — Die mündliche Prüfung beginnt mit einem Kolloquium über die zugelassene wissenschaftliche Arbeit. Hierauf haben die Kandidaten Beweise ihrer Studien über Pädagogik und Geschichte derselben zu geben; die Kandidaten, von denen eine Arbeit aus der klassischen Philologie vorliegt, auch Beweise ihrer Kenntnisse in der Archäologie und der Geschichte der antiken Philosophie; die aber, deren Arbeiten dem Gebiete der deutschen Philologie oder der Geschichte angehören, müssen ihre Bekanntschaft erweisen mit der deutschphilologischen Wissenschaft, bezw. mit den wichtigsten Quellen der deutschen und bayerischen Geschichte, sowie mit den historischen Hilfswissenschaften (Paläographie, Diplomatik, Chronologie, historischer Geographie) und mit der Geschichte der neueren Philosophie.

Zweiterlei charakterisiert in bemerkenswerter Weise diese bayerischen Bestimmungen im Vergleich zu denen anderer deutscher Staaten: die feste Verpflichtung der Studierenden zu einer großen Reihe von Vorlesungen und seminaristischen Übungen und der Umfang der Vorbildung, zu der die Kandidaten für die philologisch-historischen Fächer veranlaßt werden. Das erstere Charakteristikum zeigen ebenso die Bestimmungen über die Examina für mathematischen und physikalischen Unterricht und für die Lehrbefähigung in neueren Fremdsprachen. Dagegen erscheinen die Lehrer für diese Unterrichtsfächer auch nach der Prüfungsordnung durchaus als Fachlehrer.

Prof. Dr. Kropatschek erklärt, nicht die Absicht gehabt zu haben, über die zur Diskussion gestellten Fragen zu sprechen; da ihn aber der verehrte Vorsitzende ohne Weiteres aufgerufen habe, so wolle er sich einige Bemerkungen erlauben. Von dem Herrn Referenten abweichend, wünsche er auch der Religion ihren Platz bei der Prüfung in allgemeiner Bildung erhalten zu sehen. Natürlich wolle er keine Gewissens-, wohl aber eine Wissensprüfung. So gut nur der Lehramtskandidat für „gebildet“ angesehen werden könne, der die Litteratur des deutschen Volkes kenne, so gut müsse man auch von ihm fordern, daß er die Religion seines Volkes kenne. Die Unkenntnis unserer Gebildeten sei in dieser Hinsicht recht groß. Zur allgemeinen Vorbildung für den Beruf des Lehrers gehöre genau genommen nur Pädagogik und ihre Basis, die Philosophie. Fordere man mehr, z. B. Kenntnis der Geschichte, der nationalen Litteratur, so dürfe auch die Religionswissenschaft nicht fehlen. — Da in Preußen, fährt H. Kropatschek fort, an eine Abänderung der Prüfungsordnung gedacht werde, so sei es wohl am Platze, auf einige Fragen hinzuweisen, die bei solcher Veränderung auftreten würden. Die eine sei, ob es nicht angezeigt wäre, dem schulmännischen Element in der Prüfungskommission einen größeren Einfluß einzuräumen, als bisher in Preußen geschehen. Eine andere, wie lange die Studienzzeit dauern solle. Ihn dünke es gut, an den sechs Semestern als Minimum festzuhalten, um die Vorbildungszeit nicht unnötig zu verlängern und die Studien selbst nicht noch mehr in Spezialitäten zu treiben. Eine dritte Frage sei ferner, wie man über Zwangskollegien denke.<sup>1)</sup> Die Planlosigkeit im Studieren sei unzweifelhaft groß, doch gegen den Zwang spreche viel. Aber vielleicht Studienpläne oder orientierende Vorlesungen bewährter Schulmänner? Weiter frage sich, wohin die Prüfung in allgemeiner Bildung gelegt werden solle. Doch unmöglich, wie einmal vorgeschlagen sei, an den Schluß des dritten Semesters. Dann könne man Pädagogik überhaupt noch nicht prüfen, andere Dinge, wie Philosophie, Geschichte, Litteratur nur unvollkommen oder nur bei tatsächlicher Überfütterung der Studenten. Auch sei bei der Anstellung dann wohl Alles wieder vergessen. Redner ist am meisten für zwei Prüfungen, ganz wie bei den Juristen, von denen die erste eine wissenschaftliche Fachprüfung nach Abschluß des akademischen Studiums, die andere mehr auf die berufliche Praxis, auf Pädagogik und allgemeine Bildung gerichtet wäre. Daß der fachwissenschaftlichen Ausbildung der breiteste Raum verbleibe, sei durchaus notwendig, da wissenschaftlich begründete Kenntnisse allezeit die Voraussetzung für die spätere pädagogische Ausbildung der Lehrer seien.

Dir. Geheimrat Jäger—Köln pflichtete Herrn Loos entschieden darin bei, daß ein Seminarjahr im Allgemeinen genüge und danach das Probejahr eigentlich überflüssig sei: nach dem Seminarjahr beginne unter normalen Verhältnissen jenes Probandentum und jene Bewährungszeit, in der der Lehrer beständig, wenn er gut werden und frisch bleiben wolle, weiter lernen müsse, und die eigentlich erst mit seinem Tode und im günstigeren Fall mit seiner Pensionierung endige. Dabei

<sup>1)</sup> Vgl. zu diesem Punkt das oben in der Anmerkung zu S. 124 u. 125 aus den bayerischen Bestimmungen Mitgeteilte.

sprach sich H. Jäger gegen die gräßliche Charakterisierung eines durchgebildeten und im besten Mannesjugendalter stehenden Menschen als „Probekandidat“ aus, eine Titulatur, der man unter den vielen abschaffungswürdigen Titeln den Preis zuerkennen müsse: Kandidat sei schon wenig genug, aber vollends bloß Probe-Kandidat, Kandidat auf Probe, unerträglich wenig. Von einem Examen pädagogischer Art am Ende des Seminarjahres erklärte Jäger sich keinen Nutzen zu versprechen: die von den Kandidaten in diesem Jahr erlangte Reife in pädagogischen Dingen, die allerdings auch ein gewisses Maß theoretischer Kenntnisse einschließe, könne man auch auf andere Weise konstatieren, sofern Direktor und Mitarbeiter vernunftbegabte Wesen seien. Auch solle man, soweit noch ein Stück unexaminierten Lebens da sei, dies zu erhalten suchen. Über die Frage: Gymnasialseminar oder Universitätsseminar? zerbreche er sich nicht den Kopf, meinte Jäger: beide seien gut, wenn sie nämlich gut seien.

Das Probejahr erklärten ferner gleichfalls für unnötig Dir. Dr. Kübler und Dir. Dr. Georg Schulze aus Berlin, für ziemlich überflüssig Geheimrat Dr. Kruse von Danzig. Kübler betonte dabei, daß das jetzt bestehende eine Examen seinen wissenschaftlichen Charakter in vollem Umfang behalten und, wo es nicht mehr voll und ganz einen solchen habe, ihn wieder erhalten müsse. Wenn aber am Schluß der praktischen Vorbildung wieder examiniert werden solle, so sei zu fürchten, daß aus dieser Vorbildung eine Einpaukerelei werde. — Dir. Schulze bemerkte, daß zur Beschränkung der Vorbildungszeit auf ein Jahr, abgesehen von Vernunftgründen, bald auch die Not drängen werde: denn schon jetzt fehle es nach amtlichen Kundgebungen in drei Provinzen des preußischen Staates an jungem Nachwuchs für das Lehramt der neueren Sprachen, der Mathematik und der Naturwissenschaften, und es sei vorauszusehen, daß dieser Mangel sich in nächster Zeit in noch größerem Umfange und auch in den anderen Fächern fühlbar machen werde.

Etwas anerkennender drückte sich Oberlehrer Michalsky aus Sagan über das zweite Kandidatenjahr aus: es könne ja an sich nur segensreich wirken, daß aber ein Jahr hinreiche und daß die Probezeit da, wo Lehrermangel vorhanden, auf ein Jahr beschränkt werden könne und müsse, glaube auch er. (Zugleich pflichtete er den Ausführungen des H. Loos bezüglich der großen Bedeutung der Philosophie für die Vorbildung zum höheren Lehramt lebhaft bei.)

Geh. Rat Wendt von Karlsruhe bemerkte: „Gegenüber der Ansicht, daß die praktische Vorbildung der jungen Lehrer ganz und gar vom Universitätsstudium getrennt werden müsse, möchte ich doch darauf hinweisen, daß mir dazu keinerlei dringende Veranlassung vorzuliegen scheint. Wenn die jungen Philologen in ihren letzten Semestern auch auf schulmäßige Behandlung z. B. der Klassiker aufmerksam gemacht werden, so kommt dies doch wesentlich darauf hinaus, daß sie bei Behandlung eines Textes die Hauptfache im Auge behalten und das Verständnis des Ganzen durch scharfsinnige und richtige Erklärung des Textes herauszuarbeiten verstehen. Das zu lehren ist aber ebenjogut Aufgabe des Universitätslehrers als es nachher im Schulunterricht angewandt werden muß. Jedenfalls haben die in dieser Richtung an der Universität Heidelberg angestellten Übungen sehr gute Dienste

gethan, und dasselbe wird über die des Rektors Prof. Richard Richter in Leipzig, der pädagogische Übungen dort an der Universität leitet, von den verschiedensten Seiten berichtet. Ob Einführung einer zweiten Prüfung der Lehramtskandidaten zweckmäßig sei, ist mir sehr zweifelhaft geworden. In Baden hat sie früher einmal existiert, ist aber nachher, weil sie entbehrlich schien, abgeschafft worden.“

Dir. Uhlig von Heidelberg äußerte sich etwa folgendermaßen: „Ich wünschte, daß der eben genannte Kollege Richter, den wohl seine Sorgen für die nächsten Tage wieder aus der Versammlung abgerufen haben, hier gleichfalls das Wort nähme. Da er jedoch abwesend, so sei es mir gestattet, daran zu erinnern, daß vor zwei Jahren dieser Kollege in der sächsischen Gymnasiallehrerverammlung zu Baugen, der auch ich die Freude hatte beizuhohnen zu dürfen, unter allgemeiner, lebhafter Beistimmung darlegte, wie von ihm Studierende der klassischen und modernen Philologie und anderer Schulwissenschaften in die pädagogische Theorie und Praxis eingeführt werden, und daß er dabei insbesondere aus seiner Erfahrung auch die Anschauung zurückwies, die in fachwissenschaftlichen Studien stekenden jungen Männer hätten noch kein Interesse und keine Befähigung für die pädagogische Praxis. Auch ich habe Teilnahme und Geeignetheit hierfür öfter gerade bei denen beobachtet, die ihrer Fachwissenschaft den regsten Eifer zuwandten. Und ich meine, pädagogische Vorlesungen sollten jedenfalls an keiner Universität fehlen, pädagogische Disputationen sind wenigstens wünschenswert, und pädagogische Übungen dürfen nicht verbannt werden.<sup>1)</sup> Aber allerdings ist auch meine Ansicht, daß in der Hauptsache die praktische Anleitung besser hinter das fachwissenschaftliche Examen fällt, und daß sie vollständig nur gelingen kann, wenn damit die Einführung in den Organismus einer bestimmten Schule verbunden ist. — Doch lassen wir vor Allem ins Auge, worin wir, scheint es, alle oder fast alle einig sind; und diese Übereinstimmung dünkt mich das wertvollste Ergebnis unserer Verhandlungen. Ich meine, wir halten wohl alle das auf das Seminarjahr in Preußen folgende Probejahr nicht für etwas Notwendiges. Einige sprachen sich noch entschiedener dagegen aus. Auch in Württemberg, um das hinzuzufügen, ist jetzt bei der Neuordnung der Vorbildung für das humanistische Lehramt nur ein Jahr praktischer Vorbereitung ins Auge gefaßt. — Eine Streitfrage aber ist, ob durch ein oder zwei Examina die Tüchtigkeit der Kandidaten festgestellt werden soll. Unser Referent hat sich gegen ein Examen am Ende des Probejahrs ausgesprochen, aber er ist vermutlich auch mit derjenigen von der neuen österreichischen Prüfungsordnung gebrachten Erleichterung einverstanden, wonach („einem in den Lehrerkreisen wiederholt geäußerten Wunsch“ entsprechend) ein Teil der wissenschaftlichen Prüfung, näm-

<sup>1)</sup> Man vgl. die Ausführungen von W. Schrader in dem an das preussische Unterrichtsministerium erstatteten Gutachten „Über die Gründung pädagogischer Lehrstühle an unseren Universitäten und über die Einrichtung des akademischen Unterrichts in der Pädagogik“, abgedruckt in Fries und Menge's Lehrproben, Heft LIII. Schrader fordert Vorlesungen über Gesch. der Pädagogik und über Unterrichtslehre, auch Übungen, aber ohne Beziehung von Schülern. Beachtenswert sind auch die Betrachtungen und Wünsche betr. die Gymnasialseminare von Prof. F. Hornemann in Hannover, vorgetragen in der Generalversammlung des Vereins der Mitglieder des höheren Lehrstandes in der Provinz Hannover am 28. Dez. 1894 und abgedruckt in dem Protokoll dieser Versammlung (Hann. 1895 bei Jänicke). Hier wird der Universität die Aufgabe zugewiesen, die allgemeinen theoretischen Grundlagen der Päd. zu bieten.

lich das Examen in Philosophie und Pädagogik, schon in Mitte der Universitätsstudien absolviert werden kann [siehe oben die Anmerkung auf S. 122—123]; Kollege Arnold hat gleichfalls gegen eine Prüfung am Ende des Seminarjahres gesprochen, aber es wäre das in Bayern die dritte. Denn dort hat man [wie oben S. 125 dargelegt] ein Examen nach dem dritten und eines nach dem vierten Universitätsjahre zu bestehen, und bei der ersten Prüfung werden die klassischen Philologen auch im Deutschen, bei der zweiten auch in Pädagogik und Geschichte der Philosophie geprüft. Auch der eben angezogene Entwurf einer neuen Prüfungsordnung für das humanistische Lehramt in Württemberg will eine Teilung der gesamten Prüfung in einen ersten, rein wissenschaftlichen Teil am Ende der akademischen Studien und einen zweiten, vorzugsweise praktischen am Ende des „Vorberbeitungsjahres“, und die letzte Landesversammlung des württembergischen Gymnasiallehrervereins stimmte diesem Plane durchaus zu, ja die Mehrzahl der Versammelten wünschte noch eine Vorprüfung in Philosophie nach Ablauf des ersten Studienjahres. — Wenn ich nun auch für eine zweite Prüfung eintrete, so geschieht das durchaus nicht aus chinesischer Anschauungsweise, aus Neigung zu Prüfungen: denn ich habe die Examina im Gegenteil immer für ein notwendiges Übel angesehen. Aber ich meine, daß unter Umständen zwei Examina ein geringeres Übel sind als eines, nämlich dann, wenn ein mit zu viel verschiedenen Anforderungen belastetes Examen in zwei Abschnitte zerlegt wird. Und so zu verfahren schiene mir das Zweckmäßige auch bei der Lehramtsprüfung überall, wo in ihr nicht bloß die fachwissenschaftlichen Studien, die häufig schon sehr mannigfaltiger Art sind, examiniert werden, sondern dazu noch ein Examen in Philosophie, Deutsch und Pädagogik tritt. Denn die notwendige Folge solcher Häufung verschiedenartiger Materien ist auch bei den Studierenden, die ihre Studienzzeit gut angewandt haben, eine völlig nutzlose und geradezu unwürdige Repetitionshege vor der mündlichen Prüfung, bei der insbesondere natürlich die für den künftigen Lehrer so wichtigen Gegenstände der allgemeinen Vorbildung zu kurz kommen, so daß die Ansprüche der Examinatoren auf ein eigentlich nicht zu verantwortendes Niveau heruntergeschraubt werden müssen, um Leute, die in dem fachwissenschaftlichen Examen Leidliches geleistet haben, nicht um der allgemeinen Bildung oder Unbildung willen fallen lassen zu müssen. Wo man gerade für die künftigen Lehrer an höheren Schulen eine zweite Prüfung zu vermeiden wünscht, während die Theologen, Juristen, Mediziner sie haben, da schiene es mir richtiger, das Examen in Philosophie, Pädagogik u. s. w. ganz zu streichen, als es zu der Prüfung in den Fachwissenschaften zu stopfen. Und wenn man diese Erleichterung den Kandidaten nicht glaubt gewähren zu können, nun, dann schaffe man ihnen die andere, die Zerlegung des Examens in zwei Abschnitte: denn als eine Erleichterung würde diese Einrichtung gegenüber einer ungeteilten ernsthaften Prüfung in allen Prüfungsgegenständen von den Examinanden selbst ebenso sicher empfunden werden, wie die Juristen, Theologen, Mediziner zweifellos die Frage verneinen würden, ob sie lieber in einem Examen über all die Gegenstände gefragt sein wollten, über die sie jetzt in zwei Examina Rechenschaft geben müssen. — Übrigens ist die Teilung der Lehramtskandidatenprüfung

von mehr als einer bedeutungsvollen Stimme auch in Preußen befürwortet worden. Ich erlaube mir Schraders Worte, die mir zur Hand sind, aus seiner „Verfassung der höheren Schulen“ anzuführen: „Es ist sicher, daß sich die Kandidaten auf diesen Teil der Prüfung (das Examen in allgemeiner Bildung) in der Regel sehr oberflächlich, ohne jeden nachhaltigen Gewinn und doch auf Kosten ihrer wissenschaftlichen Fachbildung vorbereiten. Andererseits aber kann der Staat niemals von der Forderung ablassen, daß die Lehrer der höheren Schulen so viel allgemeine Bildung besitzen müssen, um den Zusammenhang der Schulwissenschaften und ihr gegenseitiges Verhältnis im Jugendunterricht zu begreifen und sich insbesondere die hervorragende Bedeutung der ethischen Fächer für die Erziehung klar zu machen. Wie ist hier zu helfen? Einfach dadurch, daß man auf zwei verschiedene Akte verlegt, was in einen zusammengefaßt Streit und Hemmung erregt, was aber in sachlicher und zeitlicher Trennung beide Teile fördert.“ Und ebenso urteilt Fries in seinem Buch über die Vorbildung für das Lehramt. In gleichem Sinne hat sich ferner der hervorragendste Vertreter der Pädagogik in Österreich, Otto Willmann, ausgesprochen. Auch darf ich wohl anführen, daß bei der letzten badischen Direktorenkonferenz, die die Leiter aller Gymnasien, Realgymnasien, Oberrealschulen und siebenklassigen Realschulen umfaßte, alle Mitglieder mit Ausnahme eines einzigen für die Teilung der Lehramtsprüfung in der besprochenen Weise<sup>1)</sup> stimmten. Die sogenannte „Dienstprüfung“, die wir in Baden von 1867 bis 1873 besaßen und die die jungen Lehrer spätestens 4 Jahre nach Bestehen des ersten Examens ablegen mußten, hatte allerdings keinen Nutzen, aber sie hatte einen ganz anderen Charakter, als das von uns befürwortete zweite Examen: sie hatte die Aufgabe, erstens das wissenschaftliche Fortarbeiten der Lehrer auf ihren speziellen Studiengebieten und zweitens ihre pädagogische Tüchtigkeit zu konstatieren.“<sup>2)</sup>

Am Schluß der Diskussion ergriff noch der Vorsitzende, Geh. Rat Schrader, das Wort, um zu erklären, daß auch nach seiner Ansicht ein Jahr der praktischen Vorbildung hinreichend sei, sowie daß er noch gegenwärtig an der Ansicht festhalte, die er in den eben citierten Worten zum Ausdruck gebracht habe. Die Ermittlung der allgemeinen Bildung werde aber am besten am Ende des Jahres der praktischen Vorbildung (des Seminarjahres) vorgenommen werden zugleich mit der Konstatierung des Erfolges jenes Vorbereitungsjahres. Unentschieden möchte er nur lassen, ob diese Ermittlungen in einer besonderen Prüfung mit allen Formen einer solchen oder durch ein Kolloquium oder sonst wie geschehen sollen.

Hierauf folgte der Bericht des Herrn Overturnlehrers Heeger von Dresden über die zukünftige wünschenswerte Gestaltung der leiblichen Ausbildung und Erziehung unserer Jugend an den höheren Schulen.

<sup>1)</sup> so, daß nach dem Probejahr in Philosophie, Deutsch und Pädagogik geprüft wird.

<sup>2)</sup> Zwei nachträgliche Bemerkungen. 1) Die Aeußerungen des Hrn. Ref.: die meisten der künftigen Lehrer suchten die philos. Doktorwürde zu erwerben und dies gehe ohne philosophische Studien nicht ab (S. 121), sind beide für Deutschland unrichtig. — 2) Zum zweiten Absatz von S. 115: eine Prüfungsordnung für das Gymnasiallehramt mit allgemeiner Verpflichtung zu seminaristischen pädagogischen Übungen existiert wenigstens in Baden bis zur Stunde nicht.

„Hochgeehrte Versammlung! „Der Not gehorchend, nicht dem eignen Triebe“, gilt es in gegenwärtiger Zeit, in einen Kampf einzutreten, dem niemand auszuweichen vermag; denn er ist entbrannt auf der ganzen Linie, soweit die Kultur die Völker des Erdballes berührt hat, und er wird geführt rücksichtslos mit allen Waffen, die der menschliche Geist zu erfinden vermochte. Es ist der Kampf um das Dasein. Will unser Volk als eines der ersten unter den Kulturvölkern nicht hintenanstehen, so wird es seine Bestrebungen auf die volle Entfaltung seiner Kräfte zu richten haben. Die zukünftige Kraft eines Volkes aber wurzelt in dessen Jugend. In dieser Erkenntnis haben von jeher alle weitsehenden Geister der Erziehung und Bildung ihres Volkes sich zugewendet.

Sie, meine Herren, als die Pfleger unseres höheren Geisteslebens, sind berufen, das edelste Reiz an dem Baume unseres Volkes in Ihre fürsorgliche Obhut zu nehmen. Mehr als je ist die Aufmerksamkeit aller Volkskreise auf Ihre Thätigkeit gerichtet. Die beklagenswerten Ausschreitungen, zu denen in jüngster Zeit italienische Studenten und Gymnasiasten und die jugendlichen Adepten der hohen Wissenschaften in Rußland und Griechenland als politisch gereifte Freiheitskämpfer sich hinreißen ließen, und die nichts anderes als Auflehnung gegen jedwede Autorität bedeuteten, haben bei manchem im Stillen die Frage veranlaßt, ob derartige Ausschreitungen auch bei uns möglich sind.

Das Wetterleuchten einer oft schonungslosen Kritik hat des öfteren Übelstände in unserem Schulleben an die große Öffentlichkeit gezogen, daß es angezeigt sein dürfte, nun auch den Sonnenschein einer beifälligen Beurteilung über unsere Schülerwelt unverhüllt leuchten zu lassen. Es ist ausgesprochen worden, daß die Zeale, mit denen Sie, meine Herren, die jugendlichen Herzen erfüllten, bei der Schülerwelt unserer höheren Schulen sich verwirklicht zeigen in einer Pflichttreue und in einer begeistertsten vaterländischen Gesinnung, also in Errungenschaften, die des Reizes fremder Völker wohl wert sind.

Gleichwohl geht die Meinung selbst unserer Freunde dahin, daß man bei dem Werke der Bildung und Erziehung unserer Jugend nur einen einseitigen Ausbau vorgenommen hat. Die Baumeister ließen infolge der rapiden Entwicklung unseres Kulturlebens das Gebäude für die Geistesbildung im weiten Umfange erstehen, während in Verkennung der menschlichen Natur und aus Rücksichten falsch angebrachter Sparsamkeit für die körperliche Ausbildung und Erziehung nur ein notdürftiger Anbau errichtet wurde.

Zu denen, die die Anspannung der Geisteskräfte unserer lernenden Jugend auf das Höchstmäß beklagen, gehören Sie, als Freunde der letzteren, zu allererst; denn die beklagenswerten Folgen des geistigen „Zubiel“ und „Zubielelei“ treten zunächst in den Leistungen ihrer Pflegebefohlenen in Erscheinung und wirken lähmend und hemmend auf den Erfolg Ihrer Thätigkeit zurück. Wer aber gleichwohl für eine Entlastung der Schülerwelt auf geistigem Gebiete eintreten wollte, der müßte sich auch mit der Macht ausstatten, das gesamte öffentliche Leben in eine Rückwärtsbewegung zu versetzen.

Die Lösung der in dem Organismus unseres gesamten Unterrichtswesens zu

Tage tretenden Disharmonie liegt auf einem anderen Gebiete. Sind die Klagen über das körperliche Siechtum, insbesondere aber über die auffällige Häufung von nervösen Erkrankungen unserer Jugend an den höheren Schulen berechtigt, so ist damit auch der Weg angegeben, der zu einem Ausg'eiche des auf die Schüler bewirkten geistigen Hochdruckes führt: Die Schule muß ebenso Körper- wie Geistes-schule werden.

Die Ordnung einer ewig weisen und gerechten Natur, deren vernehmliche Sprache für die Vergangenheit die Lehrmeisterin „Geschichte“ und für die Gegenwart die „tägliche Erfahrung“ redet, verlangt eine harmonische Entfaltung der im Menschen schlummernden Kräfte. Jede Bevorzugung des einen Teiles auf Kosten des anderen führt zu einer Störung des Gleichgewichtes, zur Verkümmernng, zur Entartung der vernachlässigten Kräfte. Die Mahnung unseres Altmeisters Jahn an unser in damaliger Zeit politisch zerfahrenes und ohnmächtiges Volk — „die Turnkunst soll die verloren gegangene Gleichmäßigkeit der menschlichen Bildung wiederherstellen, der bloß einseitigen Vergeistigung die wahre Leibhaftigkeit zuordnen“ — giebt uns, wie wir später sehen werden, zwar nicht das einzige, doch aber das wichtigste Mittel an die Hand, dessen Anwendung in dem unleugbar bestehenden Mißverhältnis zwischen geistiger und körperlicher Ausbildung unserer Pflegebefohlenen einen Ausgleich herbeizuführen vermag.

So lange jedoch von diesem Mittel nur ein bescheidener und dabei mitunter noch verkehrter, ich möchte sagen „unmethodischer“ Gebrauch gemacht wird, werden auch die Forderungen nach einer durchgreifenden Reform auf dem Gebiete der Schulgesundheitspflege nicht verstummen. Ja, wir müssen es erleben, daß sich dieser Reformbewegung zwar von den besten Absichten geleitete, jedoch dem Schulleben sonst fernstehende Elemente anschließen, die sie auf falsche Bahnen hindrängen versuchen. Von dieser nicht ausreichend erkannten Gefahr bewogen, mag es dem Fachmanne vergönnt sein, in der Mitte von Männern, deren tägliche Arbeit der Erziehung und Heranbildung unserer Jugend gewidmet ist, die Stimme der Warnung und Ermahnung zu erheben.

Ich habe, um meinen Darlegungen einen Rahmen zu geben, zum Gegenstand meines Vortrages gewählt: Ein Blick auf den gegenwärtigen Stand und auf die zukünftige, wünschenswerte Gestaltung der körperlichen Ausbildung und Erziehung unserer Jugend an den höheren Schulen.

In einer Versammlung des deutschen Gymnasialvereins mußte es von vornherein für mich als geboten erscheinen, bei der Behandlung einer Frage, die sich zu einer „Zeitfrage“ in unserem gesamten Schulleben herausgebildet hat, nur unsere höheren Schulen in den Bereich meiner Betrachtung zu ziehen, und auch hierbei möchte ich mir noch die Einschränkung auf unsere Gymnasien, Realgymnasien und Realschulen (Oberrealschulen) auferlegen, weil die Hereinziehung anderer höherer Schulen, z. B. der Universitäten ganz andere Gesichtspunkte ergeben müßte.

Um die Gegenwart zu verstehen, ist es rätlich, bei der Vergangenheit Einkehr zu halten. Sie haben, meine Herren, nicht zu fürchten, daß dieser Rückblick zu

einer Geschichte des Schulturnwesens anwächst. Ich werde mich nur mit kurzen Andeutungen begnügen.

Die Forderung nach einer fürsorglicheren Pflege der körperlichen Ausbildung und Erziehung unserer Schuljugend gehört keineswegs der jüngsten Vergangenheit an. Schon die großen Erzieher der humanistischen Epoche, Locke, Rousseau, Frank u. a., ebenso die Philanthropisten Basedow, Salzmann, Gutz-Muths und Pestalozzi verwiesen zur Bekämpfung der Verweichlichung unter der studierenden Jugend auf das Heilmittel angemessener Leibesübungen. Die Unterdrückung der Turnanstalten, in denen das Jahn'sche Turnen erst seinen Einzug gehalten hatte, beklagt selbst Goethe, wenn er sagt: „Unsere deutsche Jugend bedarf des Turnens, besonders die studierende, der bei dem vielen geistigen und gelehrten Treiben alles körperliche Gleichgewicht fehlt und somit jede Thatkraft zugleich“. Die schweren Anklagen, die im Jahre 1836 der Sanitätsrat Vorinsler in seiner Schrift „Zum Schutze der Gesundheit in den Schulen“ ganz besonders gegen die höheren Schulanstalten erhob, hatte nach Besiegung hartnäckiger Gegenbestrebungen die im Jahre 1842 erfolgte Aufhebung der Turnsperrre zur Folge. Was ein Gutz-Muths, Jahn, Eijelen u. a. an klassischen Erzeugnissen der Turnlitteratur hinterließen, das gestaltete Adolf Spieß nach großen pädagogischen Gesichtspunkten weiter aus. Auf der von ihm gegebenen Grundlage haben später hervorragende Turnpädagogen den inneren Ausbau des Schulturnwesens weiter gefördert. Mit ihm wollte nur der äußere Ausbau nicht gleichen Schritt halten, obwohl auf die Unzulänglichkeit desselben insbesondere von Ärzten erneut hingewiesen wurde. Hierbei möchte ich nicht verschweigen, daß die auf eine Erweiterung des Schulturnens und des Spielbetriebes gerichteten gegenwärtigen Bestrebungen schon vor mehr als zwei Jahrzehnten in Turnlehrerversammlungen Vertreter fanden.

Man darf nun keineswegs behaupten, daß vor allem unsere Staatsbehörden kein Verständnis für die an sie gestellten Forderungen gehabt hätten; denn dafür sprechen die zahlreichen, auf eine Besserung der Schulturnverhältnisse hinzielenden Erlasse, zu deren Ausführung man leider nicht ausreichende Mittel zur Hand hatte.

In dieses Stilleben kam eine unerwartete Störung. Sie wurde herbeigeführt durch den königlichen Amtsrichter Hartwich in Düsseldorf, der zu Anfang der achtziger Jahre durch die zündende Wirkung seines Wortes nicht nur in Deutschland, sondern in der gesamten gebildeten Welt einen tiefgehenden und nachhaltigen Eindruck hervorrief. Er war es, der auf die ethische, wie physische Bedeutung eines einsichtig geleiteten Turnunterrichts die allgemeine Aufmerksamkeit lenkte und der die Pflege des Körpers und des Gemütes der des Geistes ebenbürtig an die Seite gestellt wissen wollte. Was andere vordem in Wort und Schrift schüchtern zum Ausdruck gebracht hatten, das sprach er mit seltenem Freimuth, jedoch auch nicht frei von Übertreibungen, in Vorträgen den zahlreich versammelten Zuhörern gegenüber aus. Und der an das Gewissen unseres Volkes gerichtete Wacruf hatte einen Erfolg, wie er in so rascher Folge in der Geschichte des Schulturnwesens und der Schulgesundheitspflege einzig dasteht.

Für die Entwicklung des deutschen Schulturnens und die durch Hartwich

und den Götter'schen Erlaß in Fluß gebrachte Spielbewegung dürfte die im Jahre 1891 erfolgte Gründung eines „Zentral-Ausschusses zur Förderung der Jugend- und Volksspiele in Deutschland“ von beachtenswerter Bedeutung werden. Um das Zustandekommen und um die derzeitige Führung dieses Vereins, dem eine große Anzahl spielbegeisterter Männer aus allen Berufskreisen angehört, hat sich der preussische Landtagsabgeordnete v. Scheuendorff ein großes Verdienst erworben. Ausgestattet mit einem hervorragenden Organisationstalent, entfaltet dieser Mann auf einem weiten und mühevollen Arbeitsfelde eine zielbewußte und aufopfernde Tätigkeit. Die enge Fühlung, die bisher v. Sch. mit den Führern der deutschen Turnlehrerschaft zu erhalten bemüht gewesen ist, sichert seinen Bestrebungen vor allem dann einen dauernden Erfolg, wenn er die Verquickung der „Spielbewegung“ mit der ihr verwandten „Sportbewegung“ fernhält.

Nach diesem Rückblicke, der nur die hervorragendsten Momente unseres der Vergangenheit angehörenden Schulturnwesens treffen konnte, möchte ich Ihre Aufmerksamkeit auf den gegenwärtigen Stand der körperlichen Ausbildung und Erziehung unserer Jugend an den höheren Schulen lenken. Die Fülle des zu bewältigenden Stoffes, den ich gleichwohl in dem Rahmen eines Vortrages, der sich innerhalb gewisser Zeitgrenzen zu halten hat, unterbringen möchte, zwingt mich, nur die Hauptgedanken an dieser Stelle in Gestalt von Leitfäden aufzuführen. Ich bin jedoch auf Ihren Wunsch gern zu einer weiteren Ausführung bezw. Begründung derselben bereit.

## I.

### A.

Der gegenwärtige Stand der körperlichen Ausbildung und Erziehung unserer Jugend an den höheren Schulen läßt ein zwar langsames, jedoch stetes Vorwärtsschreiten erkennen

- 1) in einer umfassenderen und gründlicheren Vorbildung der Turnlehrer;
- 2) in einer fürsorglicheren Anteilnahme der Unterrichtsverwaltungen hinsichtlich
  - a) der Einstellung des Turnunterrichts als verbindlichen Unterrichtsgegenstandes im Klassenverbande,
  - b) der Vermehrung von Turnstätten,
  - c) der Erweiterung bereits vorhandener, bezw. der Einrichtung neuer Spielplätze,
  - d) der Vermehrung der Turngelegenheiten zu Gunsten des Rürturnens und des Bewegungsspiels;
- 3) in einem methodischeren, dem Bedürfnisse der Turnjugend entsprechenderen Unterrichtsverfahren und
- 4) in einer alle Kreise unseres Volkes durchdringenden Einsicht von dem Werte und der Bedeutung turnerischer Leibesübungen.

Bei den zahlreichen und zuweilen unberechtigten Angriffen, denen das Schulturnen überhaupt, insbesondere aber das der höheren Schulen bis in die jüngste Vergangenheit ausgesetzt gewesen ist, dürfte es als notwendig erscheinen, wenn die Hand des Fachmannes auch Schäden aufdeckt, die die weitere Entwicklung desselben

nicht nur aufhalten, sondern auch gefährden. Lassen Sie mich daher, meine Herren, als eine Ergänzung zu der ersten Hälfte des ersten Teiles meines Vortrages nun auch die zweite Hälfte in der nämlichen Kürze fügen. Sie erhalten damit den Untergrund, von dem sich später meine Wünsche für die zukünftige Gestaltung der körperlichen Ausbildung und Erziehung unserer Jugend an den höheren Schulen um so wirkungsvoller abheben.

#### B.

An dem gegenwärtigen Stande des Turnens an unseren höheren Schulen ist zu beklagen eine nachteilige Beeinflussung desselben hinsichtlich seiner gesundheitlichen und erzieherischen Wirkung

1) durch die häufig getadelte ungenügende Reinhaltung und Lüftung der Turnhallen, sowie die unzureichende Pflege der Turnplätze;

2) durch die von den Klassenverbänden abweichende Verschmelzung von Turnabteilungen;

3) durch die untergeordnete Stellung, die das Turnen in der Reihe der Unterrichtsfächer einnimmt;

4) durch die vorzeitige Befreiung der Oberprimaner vom Turnunterrichte zu Gunsten wissenschaftlicher Beschäftigung;

5) durch die unzureichende Anzahl von wöchentlich zwei Turnstunden;

6) durch die an den Turnbetrieb gestellten unklaren und einander widersprechenden Forderungen und

7) durch die modern gewordene Spiel- und Sportbewegung.

Meine Herren! Von der Erfahrung belehrt, daß man des Guten Feind wird, wenn man das Beste will, habe ich die Skala meiner Forderungen nicht zu hoch gestellt. Sie stehen vor allem im vollen Einklange mit der Beseitigung von allerlei Mißständen, die das Turnen in seinem Erfolge beeinträchtigen und in gewissen Fällen zu einem notleidenden Unterrichtsgegenstande herabdrücken. In der Gewährung dieser Forderungen aber liegt das einzige und sicherste Mittel, die Klagen über einen mangelhaften und unzureichenden Turnbetrieb zum Schweigen zu bringen.

Gestatten Sie mir nun, meine Herren, im zweiten Teile meines Vortrages mich ausführlicher verbreiten zu dürfen.

#### II.

Für die zukünftige wünschenswerte Gestaltung der körperlichen Ausbildung und Erziehung unserer Jugend an den höheren Schulen sind folgende Gesichtspunkte festzuhalten:

1) Eine erspriechliche Thätigkeit der Turnlehrer wird nur dadurch gewährleistet, daß ihrer beruflichen Ausbildung auch fernerhin alle Fürsorge zuteil wird.

2) Den Forderungen an die geistigen Leistungen der lernenden Jugend gegenüber ist in Rücksicht eines harmonischen Ausgleiches die Einführung von wöchentlich drei Turnstunden geboten.

3) Die Turnstunden sind in unmittelbare Verbindung mit den übrigen Unterrichtsstunden zu bringen.

4) Der Turnunterricht ist, wie jede andere Unterweisung, nur im „Klassen-

gefüge“ in einem immer nur von einem Lehrer benutzten Turnraume zu erteilen.

5) Um der Jugend den Wert turnerischer Leibesübungen mehr zum Bewußtsein zu bringen, ist es notwendig,

a) daß die Turnzensur mit den Zensuren in anderen Fächern vollständig gleich gewertet — nur Sprachen und Mathematik stehen im Range höher — und

b) daß derselben ein maßgebender Einfluß auf die Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Militärdienst zugestanden wird.

6) Unter Wahrung der Selbständigkeit der Schulleitungen ist die Anstellung von Schulärzten geboten.

7) Der sportmäßige Betrieb von Leibesübungen unserer Zöglinge ist von der Schule thunlichst zu überwachen, in keinem Falle aber zu begünstigen, während sie die dem Turnen verwandten Leibesübungen unter ihre pflégliche Obhut zu nehmen hat.

1) Die Zeiten liegen nicht allzufern hinter uns, in denen ein gewisser Mut dazu gehörte, als Pädagog oder gar als wissenschaftlich gebildeter Schulmann einem Berufe sich zu widmen, bei dem man annahm, daß eine tiefere Bildung entbehrlich, wohl aber eine widerbe Erscheinung, körperliche Kraft und turnerisches Geschick vorauszu setzen sei. Die Anbahnung eines richtigen Verständnisses für den Turnlehrerberuf wurde erst durch Adolf Spieß herbeigeführt, der das Turnleben der Schule von pädagogisch geschulten und methodisch durchgebildeten Männern geleitet wissen wollte. Dem mit der Einführung des Turnens an unseren höheren Schulen zu Tage tretenden Mangel an geeigneten Turnlehrern, dieser wesentlichsten Voraussetzung für ein gedeihliches Jugendturnen, haben die Staatsbehörden durch Gründung von Turnlehrer-Bildungsanstalten begegnet, zu deren Leitung Männer von turnerischer Begabung und pädagogischer Einsicht berufen wurden. Um aber diesen Anstalten ein ausreichend vorgebildetes Lehrermaterial zuzuführen, ist in dankenswerter Weise der Ausbildung von angehenden Turnlehrern vor allem an den Lehrerseminarien alle Aufmerksamkeit zugewandt worden.

Wenn nun gleichwohl noch in jüngster Zeit Klagen darüber erhoben worden sind, daß der Turnunterricht des frisch belebenden Hauches entbehre, so scheint man den Ursachen dieser Erscheinung nicht hinlänglich nachgegangen zu sein. Die Wahrheit gebietet es, an die Thatsache zu erinnern, daß man sich über die Schwierigkeiten in der Erteilung von Turnunterricht selbst in Lehrerkreisen nicht ganz klar ist. So drängt mancher, dem die Turnlehrerstellung vielleicht zugleich die Aussicht auf die langersehnte Anstellung eröffnet, sich zu einem Berufe, der ihm wegen der zahlreichen Enttäuschungen wenig Befriedigung gewährt und dem er zu geeigneter Zeit den Rücken kehrt. In solchen Händen ballt der an sich spröde turnerische Übungsstoff sich zu einer Masse zusammen, die jedes inneren Zusammenhanges entbehrt. Dann wird im besten Falle das mühsam gefügte Kunstwerk zu jener methodischen Düsterei, die bei unserer Jugend Langeweile und Abneigung erzeugt. Setzt man bei unseren Turnlehrern neben eigener turnerischer Fertigkeit eine eingehende Kenntnis der von ihnen zu behandelnden Materie und die Befähigung voraus, diese Materie nach methodischen Gesichtspunkten zu verarbeiten, und kommt

dazu noch der Zug von Begeisterung, der Zahn's Thätigkeit so erfolgreich machte, so werden die über die Unzulänglichkeit unseres Turnunterrichts angestimmten Klagen verstummen, — wenn nicht sonst widerliche Hemmnisse die Arbeit auch des tüchtigsten Turnlehrers beeinträchtigen.

Erwarten Sie, meine Herren, daher keine Vorschläge, wie man in Zukunft an die berufliche Ausbildung der Turnlehrer an unseren höheren Schulen herantreten soll. Unsere deutschen Turnlehrer-Bildungsanstalten sind sich ihrer Aufgabe klar bewußt und werden dieselbe sicher dann zu lösen imstande sein, wenn ihnen ein ausreichend vorgebildetes und von Liebe und Lust zur Turnarbeit besetztes Material von jugendlichen Lehrkräften zugeführt wird. Denn darüber herrscht Klarheit, daß in einem Jahre, oder wohl gar in einem Monate die Ausrüstung zu einem tüchtigen Turnlehrer nicht zu beschaffen ist. Der bisher beklagte geringe Zugang an geeigneten turnerischen Lehrkräften und die Fahnenflucht so manches tüchtigen Turnlehrers an unseren höheren Schulen dürften von unseren Schulverwaltungen als Erscheinungen aufzufassen sein, die nach einer durchgreifenden Reform verlangen nicht nur in Betreff der bisher dem Turnen in dem Unterrichtsorganismus eingeräumten Stellung, sondern auch hinsichtlich der dem Turnlehrer in dem Lehrkörper zugewiesenen Rangordnung.

2) Wenn ich nun im weiteren Verfolge der nachteiligen Beeinflussung des Turnens an unseren höheren Schulen hinsichtlich seiner gesundheitlichen und erzieherischen Wirkungen auf die unzureichende Anzahl von wöchentlich zwei Turnstunden zu sprechen komme, so habe ich jedenfalls nicht nötig, mich auf tiefgehende Erörterungen einzulassen. Zwei wöchentliche Turnstunden gegen fünfzig bis sechzig Stunden Sitzarbeit! Welches Gegengewicht kann in der Spanne Zeit von zwei Stunden im Hinblick auf die Bürde geistiger Anstrengung hergestellt werden! Nicht nur körperliches, sondern auch geistiges Siechtum ist das Gefolge solchen Mißverhältnisses. Die betrübende, auf eine Entartung des Gemütslebens hinweisende Erscheinung des Zusammenschließens unserer Jugend zu „heimlichen Verbindungen“ — findet sie nicht eine ausreichende Erklärung? Was nützen auch die strengsten Maßnahmen, wenn an unserem Schulorganismus das Sicherheitsventil fehlt, durch das die überschüssige Jugendkraft zu entweichen vermag?

Daß unsere Schulverwaltungen auf dem besten Wege sind, dem von unserer Jugend gefühlten Notstand abzuhelfen, erhellt aus der seit dem Jahre 1890 im preussischen Staate eingeführten dritten Turnstunde. So freudig nun auch diese Errungenschaft begrüßt wurde, so hat sich doch bei einer näheren Prüfung ergeben, daß man mit der Vermehrung der Turnstundenzahl nicht auch eine entsprechende Vermehrung der Turnräume und der Lehrkräfte vorgesehen hatte. Begreiflicherweise mußte dieser Umstand zu heillosen Klassen-Kombinationen führen, die einen unansehbaren Rückschritt bedeuten.

In den süddeutschen Staaten Bayern, Württemberg und Baden, wo an den höheren Schulen infolge eines streng durchgeführten „Klassenturnens“ ein reges und gesundes Turnleben herrscht, ist dem wöchentlich zweistündigen Turnunterrichte durch Anfügung einer Spielstunde ein erweiterter Wirkungskreis eröffnet. Auf eine be-

deutende Höhe der Vollkommenheit haben es infolge vorzüglicher turnerischer Einrichtungen die städtischen Schulturnweifen zu Hannover und Frankfurt a. M. gebracht. In letzterem ist man sogar über die gesetzliche Zahl von wöchentlich drei Turnstunden hinausgegangen.

Es würde zu weit führen, wollte ich bei dem erfreulichen Anlaufe, den unsere Schulverwaltungen hinsichtlich der Vermehrung der Turn- und Spielgelegenheiten genommen haben, länger verweilen. Nur sei mir aus verzeihlicher Anhänglichkeit an mein engeres Heimatland gestattet, auch der sächsischen Staatsregierung zu gedenken, die am 8. Juli 1882 folgendes verfügt und — in die rechten Wege geleitet hat: „Für Schüler, welche besondere Neigung und Befähigung zum Turnen haben, ist an jeder Schule außer den Klassen(turn)stunden noch eine besondere wöchentliche Turnstunde (Kürtturnstunde) einzurichten, in welcher sie unter Leitung des Lehrers schwierigere Gerätübungen nach freier Wahl vornehmen können. An größeren Anstalten werden zweckmäßig mehrere wöchentliche Kürtturnstunden für getrennte Gruppen von Turnenden abgehalten. Die Pflege der Turnspiele außerhalb der Schulzeit ist von der Schule zu begünstigen.“

Diese wohlgemeinten Einrichtungen zeigen leider, wie auch andermwärts, wo solche bestehen, eine Schattenseite, die ich nicht verschweigen möchte: Der Besuch dieser Kürtturn- und Spielstunden ist vollständig in das Belieben der Schüler gestellt. Es bleiben seitens der letzteren zunächst alle diejenigen dem Turn- und Spielplatze fern, die an der „Turnscheu“ leiden. Sodann ist die Zahl und die Größe der Hausarbeiten, häufig auch die Entfernung des Wohnortes Anlaß, die besseren Elemente vom Gebrauche dieser Turngelegenheiten abzurängen. Endlich finden die im Turnen geförderten und daher turnelustigen Schüler, für die nach der gesetzlichen Bestimmung in erster Linie die Kürtturnstunden bestimmt sind, schon in den Klassenturnstunden ausreichend Gelegenheit zum Kürtturnen. Die Entfernung desselben aber aus dem Klassenturnen und seine ausschließliche Verlegung in die Kürtturnstunden dürfte, abgesehen von anderen Rücksichten, auch aus einem rechtlichen Grunde nicht durchführbar sein, da dem Turnlehrer die Ausübung irgend eines Besuchszwanges nicht zusteht.

In Hannover sind seit Einführung der dritten Turnstunde die vorher üblichen Kürtturnstunden abgeschafft worden. Den Schülern wird zum Kürtturnen in der Schulzeit ausreichend Gelegenheit geboten. Auch in anderen preussischen Städten ist man seit Einführung der dritten Turnstunde auf ähnliche Einrichtungen gekommen. Man wird den sächsischen Turnlehrern daher die auf Einführung einer dritten wöchentlichen Turnstunde gerichteten Wünsche nicht verargen können. Doch werden sie auf die Durchführung einer den Schulorganismus tief berührenden Maßnahme gern verzichten, wenn sie mit pädagogischen Fehlgriffen erkaufte werden soll.

3) Die Forderung des Amtsrichters Hartwich: „Der Vormittag gehöre dem Geist, — der Nachmittag dem Körper“ — ist manchem Schulleiter eine willkommene Erlösung von einer drückenden Arbeit gewesen; denn die Verlegung des Turnunterrichtes auf die Nachmittagsstunden war ja mit erheblich geringeren Schwierigkeiten verknüpft, als seine Unterbringung zwischen den Stunden des wissenschaft-

lichen Unterrichts oder am Ende desselben. Diese Einrichtung aber brachte nur den mit wissenschaftlichem Unterrichte betrauten Lehrern Vorteile, während die Schüler der ihnen zugedachten Freiheit verlustig gingen, weil neben dem Turnen auch andere „Nebenfächer“ an vier, ja selbst fünf Nachmittagen untergebracht werden mußten. Das Turnen aber wurde mit einem Schlage zu jenem notleidenden Unterrichtsgegenstande herabgedrückt, der es vorher gewesen war; denn die Unterbringung zahlreicher Klassen, für die meist nur ein Raum zur Verfügung stand, führte naturgemäß zu einer Verschmelzung größerer Schülermengen, für die die Menschenkraft auch des begabtesten und pflichtgetreuesten Turnlehrers nur so weit ausreichte, als die Masse in einem turnerischen Scheinleben erhalten werden mußte. Die Wirkungslosigkeit, Langweiligkeit und Einseitigkeit dieses Unterrichts aber ist uns Turnlehrern von Hartwich als eine pädagogische Sünde angerechnet worden; denn er hat uns seinerzeit das Lob gespendet: „Die meisten (!) Turnstunden werden von Lehrern gegeben, die von einer rationellen Leibesübung so viel verstehen, wie der Clown von Sophokles.“

Zur Ehre unserer Schulverwaltungen muß es ausgesprochen werden, daß der Hereinfall auf die gestellte Vorkspeise nur in wenigen Fällen geglückt ist. Da, wo das Klassenturnen unter Ingebrauchnahme eines Turnraumes und unter Verwendung einer Lehrkraft sich endgültig Bahn gebrochen hat, mußte man darauf zukommen, daß die Turnstunden zwischen die übrigen Unterrichtsstunden oder an das Ende derselben zu legen sind. Im Notfalle wird man sogar den Unterricht mit Turnen beginnen können, ohne daß hierbei pädagogische Bedenken nachgerufen werden.

Die strenge Durchführung des Klassenturnens und seine Unterbringung im Rahmen des Gesamtunterrichts vermag nur noch da Anstoß zu erregen, wo man aus Sparfamkeitsrückichten nach oben hin sich gefällig zeigen möchte. Diesen Schulleitern aber möchte ich mit Hartwich zurufen: „Das Kapital, das Staat und Gesellschaft auf diesen Punkt verwendet, wird reiche Zinsen tragen, — Zinsen, die über alle statistischen Berechnungen hinausgehen.“

4) Jede ernstlich gemeinte unterrichtliche Thätigkeit ist für den Lehrer anstrengend. Es gilt dies auch für den Turnunterricht, der für die mit ihm betrauten Lehrer um so ermüdender wirken muß, als sie sich im Stillen über den in widerlichen Verhältnissen liegenden geringen Erfolg ihrer Thätigkeit nicht leichten Sinnes hinwegzusetzen vermögen. Das fortwährende Stehen beim Turnunterrichte, das durch einen größeren Raum gebotene laute Sprechen, dessen Wirkung ohnehin wesentlich beeinträchtigt wird durch das beim Turnen verursachte Geräusch, ebenso die durch das Vorturnen von Übungen bedingte körperliche Anstrengung erheischen einen Kraftaufwand, dessen Anspannung man nicht ohne Not durch ein Zusammenlegen von ohnehin starken Turnabteilungen unter Leitung zweier Lehrer oder gar nur eines Lehrers bis auf das äußerste Maß steigern sollte. Dazu kommt noch die betrübende Erscheinung, daß bei Kombinationen die Gefahren beim Turnen sich häufen; daß den in ihren turnerischen Leistungen Zurückgebliebenen durch den Lehrer zu wenig Nachhülfe geboten werden kann; daß die Turnlust der Schüler sicht-

lich schwindet, die Disziplin von Stunde zu Stunde weiter verloren geht, und daß endlich die zwischen Lehrer und Schüler bestehenden freundschaftlichen Verbindungen allmählich gelockert und endlich gelöst werden.

Die den Unterricht im allgemeinen betreffenden, also auch den Turnunterricht einschließenden gesetzlichen Bestimmungen im Königreiche Sachsen vom Jahre 1893 lauten folgendermaßen: „Sämtliche Klassen empfangen getrennten Unterricht. Eine Vereinigung der beiden Primen und eine solche der beiden Sekunden in allen Lehrstunden ist unstatthaft, die Kombination der bezeichneten Klassen in einer größeren Anzahl von Fächern nur in dem Falle zulässig, wenn eine der beiden zu vereinigenden Klassen weniger als 10 Schüler zählt, beide zusammen weniger als 30. Die Schülerzahl soll in der Regel in den Oberklassen nicht über 30, in den Unter- und Mittelklassen nicht über 40 ansteigen. Wenn diese Zahlen dauernd überschritten werden, so haben Klassenteilungen einzutreten.“

Es kann somit kein Zweifel darüber bestehen, daß durch die von den Klassenverbänden abweichende Verschmelzung an sich starker Turnabteilungen die gesetzlichen Bestimmungen umgangen werden.

Nach diesen Darlegungen ergibt sich als eine unabweisbare Forderung für eine gedeihliche Gestaltung des Turnunterrichts an unseren höheren Schulen, daß derselbe nur im Klassengefüge in einem immer nur von einer Klasse benutzten Turnraume erteilt wird.

Meine Herren! Es heißt wahrhaftig dem Turnlehrer den Himmel zur Hölle machen, wenn an ihn die Zumutung gestellt wird, seines verantwortungsreichen und anstrengenden Amtes zu walten unter einer größeren, vielleicht nach Alter und Ausbildung verschiedenen Schülermenge, zusammengepfercht in engem Raume, den er mitunter gar mit einem Leidensgefährten teilen soll. Der Mißerfolg einer Tätigkeit, die man eigentlich nicht mehr eine unterrichtliche nennen möchte, läßt auch den besten und rüstigsten Turnlehrer allmählich erlahmen und vermag in ihm einen Unmut hervorzurufen, der es erklärlich macht, daß häufig akademisch gebildete Turnlehrer sich von dem undantbaren Berufe als Turnlehrer abwenden. Leider sind viele unserer höheren Schulen zu Anstalten mit doppelten, ja dreifachen Schülercöten herangewachsen, für die ein Turnraum ausreichen soll. Dieser Umstand mag für den gerügten Notstand einigermaßen entschuldigend wirken. Wo aber weder Raum- noch Lehrermangel zu der Maßnahme von Kombinationen zwingen, sollte diese aller pädagogischen Einsicht hohnsprechende Einrichtung auf Grund der bestehenden Schulgesetze nicht geduldet werden. Die Liebe zu meinem Berufe und zur Jugend haben mir den Mut gegeben, diesen Notschrei auszustößen; diese Liebe aber läßt mich auch hoffen, daß für die Zukunft die Ungleichheit in der Behandlung des Turnens anderen Unterrichtsfächern gegenüber bald behoben wird.

5) Die auf Hebung und Förderung des Turnunterrichts gerichteten Bestrebungen haben in jüngster Zeit wiederholt auf die untergeordnete Stellung hingewiesen, die das Turnen unter den Unterrichtsfächern einnimmt und die das Ansehen und die Wertschätzung dieses Unterrichtszweiges in den Augen der Schüler schwer schädigen. Diese Stellung läßt sich in der Hauptsache auf den Umstand

zurückführen, daß die Turnzensur, die doch auch das Urteil eines unter oft recht schwierigen Verhältnissen arbeitenden Lehrers darstellt und eine mit Anstrengung verbundene Thätigkeit eines Schülers voraussetzt, ein absolutes Nichts enthält und daher jedweder Einwirkung auf den Schüler sich begeben muß.

Ich glaube nicht, daß in den Schulgesetzen irgend eines deutschen Staates auch nur eine Andeutung darüber enthalten ist, daß bei Beurteilung eines Schülers die Turnzensur nicht zu werten sei. In § 55 der Lehrordnung in dem Gesetz- und Verordnungsblatt für das Königreich Sachsen ist im allgemeinen bestimmt: „Der Zensurgebung ist besondere Sorgfalt zu widmen“. Die Ausnahmebestimmung, in die man das Turnen versetzt hat, dürfte nur dem „geheiligten Herkommen“ entsprungen sein.

Die französische Regierung, als die Vertreterin eines der vorgeschrittensten Kulturvölker, hat unter Erwägung des ihr gewiß nicht unbekannt gebliebenen Übelstandes an den höheren Schulen anerkannt, daß die Jugend in ihrer Gesamtheit in den Leibesübungen nur dann etwas Ersprießliches leistet, wenn der Turnzensur dieselbe Bedeutung und Werthschätzung zuteil wird, wie jeder anderen Zensur. Darum ist von der Unterrichtsverwaltung der Grundsatz aufgestellt worden, daß die Zöglinge bei den körperlichen Übungen eben solche gültige Noten bekommen sollen, wie bei den theoretischen Studien (*enseignement classique*). Bemerkenswert ist die Stellung, welche dem Turnen, gegenüber den anderen Unterrichtsfächern, in Halle a. S. eingeräumt worden ist. Der Rektor der Oberrealschule daselbst, Dr. Thier, hat folgenden Konferenzbeschuß in Kraft treten lassen: „Die Turnzensur wird vollständig gleichwertig mit der Zensur in anderen Fächern — nur Sprachen und Mathematik stehen im Range höher — zur Bestimmung des Platzes verwendet und übt in letzter Linie auch auf die Versetzung einen gewissen Einfluß aus.“

Manchem von Ihnen dürfte dieser Beschuß als eine Härte zunächst jenen Schülern gegenüber erscheinen, die, körperlich schwächlich und ungeschickt, es zu erheblichen turnerischen Leistungen nicht bringen. Ich wage dagegen den Einwand zu erheben, daß unser methodisches Turnen, wenn ihm sonst nicht beengende Schranken gezogen werden, jeden gesunden und einigermaßen strebsamen Schüler auf den Standpunkt bringt, der im Lehrplane vorgesehen sein müßte. Sodann könnte von mir eine Entscheidung begehrt werden, in welches Verhältnis bei der Beurteilung die vom Turnunterrichte befreiten zu den turnenden Schülern treten. Ich meine: So gut ein Zögling von irgend einem technischen Fache vorübergehend oder dauernd befreit werden kann, ohne deshalb in seiner Versetzung aufgehalten zu werden, so würde eine auf körperliches Unvermögen sich stützende Befreiung vom Turnunterrichte nicht als Veranlassung zur Nichtversetzung zu betrachten sein. Nur müßte in solchem Falle aus naheliegenden Gründen die Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Militärdienste hinfällig werden. Der Erfolg aber, den eine auf diesem Wege höher geordnete Stellung des Turnunterrichts mit sich brächte, wäre ein durchschlagender. Manchem „Ignoranten“ und „Schwänzer“ würde es dann mehr auf die Nähte brennen und es wäre der Fall ausgeschlossen, daß ein auf Grund ärztlichen Zeugnisses dispensierter Schüler recht gut noch seinen Verpflichtungen als

„Freiwilliger“ oder als „Offizier“ nachzukommen vermag. Angesichts dieser feststehenden Thatsachen hege ich die feste Überzeugung, daß die Zeit nicht allzufern vor uns liegt, in der neben einem gewissen Maße geistigen Wissens und Könnens auch ein bestimmtes Maß turnerischer Ausbildung von der Jugend verlangt wird, der die Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Militärdienste zugesprochen werden soll. Ich gedenke hierbei — als eines von oben ausgehenden Vorboten eines kräftigen Auflebens unseres Schulturnens — einer Zirkularverfügung des preussischen Ministers für das Schulwesen, die, da sie bereits am 16. Sept. 1860 erschien, wieder in Vergessenheit geraten ist. In dieser Verfügung wird u. a. die Frage zur Entscheidung gestellt, „ob weiterhin die Berechtigung zum Einjährig-Freiwilligendienst nicht von nachgewiesener erfolgreicher gymnastischer Übung abhängig zu machen, und ob die von den Schülern für den gymnastischen Turnunterricht bewiesene Teilnahme und die erlangte Fertigkeit bei Erteilung des Zeugnisses der Reise nicht in Betracht zu ziehen und in demselben zu erwähnen sei.“

6) Die „Schularztfrage“ darf man von jener Zeit an als eine „stehende“ betrachten, in der die gesundheitlichen Übelstände in unserem Schulleben zum Gegenstande öffentlicher Anklagen gemacht wurden, ohne seitdem einer allseits genügenden Lösung entgegen geführt worden zu sein. Der schleppende Gang, den die in den hierbei beteiligten Kreisen geführten Verhandlungen genommen haben, mag wohl in den zu weitgehenden Forderungen mancher Ärzte und in dem zu befürchtenden störenden und unnötigen Eingreifen von dieser Seite zu suchen sein. Wenn z. B. Dr. Baginsky in seinem im Jahre 1883 erschienenen „Handbuch der Schulhygiene“ neben gewiß berechtigten Forderungen auch mit der Zumutung an die Schulleitungen herantrat, daß bei Beginn jedes Semesters der Schularzt in Gemeinschaft mit dem Direktor den Lehrplan feststelle, das Maß der häuslichen Arbeiten der Schüler bestimme u. s. w., so heißt dies nichts anderes, als die Schulleitung der Vormundschaft des Arztes überantworten. Von der Schulleitung kann allerdings nur dann ein williges Entgegenkommen gezeigt werden, wenn das Arbeitsfeld des Schularztes auf das Maß berechtigter Befugnisse abgegrenzt wird. Nur in diesem Falle dürfte ein erspriechliches Zusammenwirken beider Teile und die Fernhaltung jedweder Eiferjüchtelei gewährleistet sein.

In Dresden ist die seit einem Jahrzehnt vielfach erörterte „Schularztfrage“ zur allgemeinen Befriedigung der beteiligten Kreise als glücklich gelöst zu betrachten. Es sei mir bei der Wichtigkeit dieser bereits ins Leben getretenen Einrichtung gestattet, einem Berichte des „Dresdener Journals“ folgende nur das Schulturnwesen berührende Bestimmungen über die schulärztliche Thätigkeit zu entnehmen: „Die Schulärzte untersuchen die Kinder auf ihren Gesundheitszustand, auf etwaige besondere Gebrechen, prüfen die Augen, das Gehör, die Wirbelsäule. Bei gebrechlichen Kindern entscheidet die schulärztliche Untersuchung, ob die Kinder z. B. zum Turnen herangezogen oder von demselben dispensiert werden sollen. Bei den Besuchen der Schulhäuser und Schulzimmer haben die Schulärzte die Zimmerwärme, die Reinigung und Lüftung der Zimmer (also auch der „Turnhallen“) zu beachten, die Lehrer auf die gefundenen Gebrechen aufmerksam zu machen und die mit

gewissen Leiden behafteten Kinder der Berücksichtigung zu empfehlen.“ — Ebenso hat die Dresdener Schulbehörde im Einverständnisse mit den Schulärzten genaue Vorschriften über die Lüftung der Schulräume und über das Öffnen und Schließen von Fenstern und Thüren zum Zwecke der Lüfterneuerung während und nach der Unterrichtszeit erlassen.

Der Wunsch, die Begründung von Schularztstellen möge auch an anderen Orten Eingang finden, ist um so berechtigter, als zur Zeit in Deutschland nur in Frankfurt a. M. und in Breslau Schulärzte angestellt sind, während sich Rußland der Anstellung von Schulärzten schon seit dem Jahre 1871 rühmen darf.

Leider ist das Mißtrauen gegen die Mitwirkung von Ärzten bei der Beaufsichtigung der Schulen hinsichtlich der Gesundheitspflege insbesondere bei den Leitern unserer höheren Schulanstalten nicht zu beseitigen gewesen. Die betäubenden Erfahrungen, die wir Turnlehrer auf dem Gebiete der Dispensationen machen, die unliebsamen Auseinandersetzungen zwischen wachjamen Lehrern und nachlässigen Hausdienern, ja die bemitleidenswerte Lage, in die gewissenhafte Schulleitungen durch die von Seiten der Schulbehörden zu niedrig bemessenen, zu Zwecken der Reinhaltung der Schul- und Turnräume bestimmten Mittel einerseits und wiederum durch die aus den Lehrerkollegien kommenden Klagen über mangelhafte Reinhaltung, Durchlüftung und Heizung der Schulräume andererseits versetzt werden, — sie alle könnten aus der Welt geschafft werden, wenn es „Schularzte“ gäbe.

7) Für meine letzte Forderung mag es mir vergönnt sein, über die modern gewordene Spiel- und Sportbewegung mich zunächst näher verbreiten zu dürfen, um an der Hand meiner Darlegungen beweisen zu können, daß diese Bewegung als ein sehr ernst zu nehmendes Hindernis für die zukünftige wünschenswerte Gestaltung der körperlichen Ausbildung und Erziehung unserer Jugend an den höheren Schulen zu betrachten ist. Meine Herren! Ich will mich keineswegs in die Toga der Besserwisserei hüllen. Allein das sei den Freunden der Spielbewegung gesagt, daß sie das „Spiel“ im Gegensatze zu dem „Turnen“ auf ein zu hohes Postament gesetzt haben. Unser Schulturnen in seiner Einfachheit und Straffheit, mit seiner gleichmäßigen Fortführung aller, auch der körperlich schwach entwickelten, insbesondere aber der trägen Elemente in der Schülerwelt ist durch das Spiel nicht zu ersetzen. Gleichwohl darf mich dieser Standpunkt nicht abhalten, zu erklären, daß wir das Spiel, zumal das dem heimatischen Boden entsprossene Spiel, für den Turnunterricht nicht entbehren können. Wäre dasselbe nicht bereits vorhanden, so müßten Mittel und Wege gefunden werden, um etwas Gleiches an seine Stelle zu setzen. Denn für die Erziehung zu ernster Arbeit haben wir zwar das Turnen, — für das frische, fröhliche Treiben der Jugend aber bedürfen wir des Spieles. Wenn nun die Jugend als die Quelle zu bezeichnen ist, die einem Volke zu seiner Erneuerung belebende und kraftfrohe Elemente zuführen soll, so ist auch dafür Sorge zu tragen, daß diese Quelle vor jedem Zugange unreiner Stoffe geschützt wird.

Eine starke Strömung geht zur Zeit nun dahin, dem vaterländischen Turnen, das das Spiel in seine pflegliche Behandlung genommen hat, eine Richtung aufzudrängen, die seinem Wesen widerspricht. Mit anzuerkennendem Geschick versuchen

die Freunde der Spielbewegung für den fremdländischen Sport, ihren Liebling, in dem Schulleben unserer Jugend das Hausrecht zu erlangen. Der Sport aber, darüber herrscht in turnerischen Kreisen Klarheit, ist eine Wucherpflanze; er ist das Unkraut unter dem Weizen, das bei ungehemmter Ausbreitung den letzteren zu ersticken droht. Bei solcher Gefahr dürfte es angezeigt erscheinen, Begriff und Wesen des Sports festzustellen, um im vornherein dem Vorwurfe unberechtigter Anklagen zu begegnen.

Dem deutschen Volke ist das Wort „Sport“ erst in neuerer Zeit geläufig geworden. Der Engländer bezeichnet mit ihm das, was der Deutsche unter „Spiel, Vergnügen, Belustigung, Zeitvertreib“ versteht. Demnach gehörten auch die turnerischen Bewegungsspiele zum Sport. Stellt man ferner in diesen Gesichtskreis alle jene Leibesübungen, die zu dem bewußten Zwecke unternommen werden, den menschlichen Körper zu kräftigen, zu stählen, so hätten wir damit nicht nur einen Berührungspunkt mit dem Turnen, sondern auch mit dem Eislauf, dem Schwimmen, dem Bergsteigen, dem Reiten und Fechten. Der Anlaß zu diesen Leibesübungen mit dem in neuerer Zeit hinzutretenden Radfahr- und Rudersport liegt in dem Bewegungsbedürfnisse, dem die Natur als Triebfeder die Bewegungslust zugesellt hat, diesem wunderwirkenden Hausarzte im menschlichen Haushalte. Da die Bewegungslust in der Jugendzeit des Menschen am stärksten hervortritt, so ist auch die Neigung zum Sport bei der Jugend stark ausgeprägt.

So lange der Sport sich in den vorhin bezeichneten Grenzen bewegt, ist er harmloser Natur und für die Jugend unbedingt freizugeben. Denn wer möchte ihr es wehren, das Boot mit gelenker Hand zu führen? Oder auf den Flügeln des Rades durch Flur und Wald zu eilen? Oder mit dem Bergstocke bewaffnet die Riesen der Berge zu bezwingen? Und führen diese das jugendliche Herz mit eigenem Zauber erfassenden Leibesübungen aus der beengenden Arbeitsstube nicht hinaus in Gottes freie Natur, wo Luft und Licht als köstliche Labung mit freigebiger Hand dargeboten werden?

Es könnte nun von den Freunden des Sports die Frage aufgeworfen werden: Was haben die Gegner des Sports nach solcher Auffassung an ihm auszusetzen? Die Antwort lautet: Der Sport, wie er Schritt für Schritt uns entgegentritt, ist ein Kind der Jetztzeit und trägt deshalb auch ihr Gepräge: „Nervöses Hasten und Jagen allerwegen.“ Die Engländer haben ihm als ihrem Kinde eine Ausbildung gegeben, die zum Exzessiven neigt. Alle exzessiven Erscheinungen haben aber etwas Ansteckendes selbst für ein Volk, das sonst zur Besonnenheit neigt. Vergeblich fragt man nach dem Zweck jener unglaublichen, durch den Sport hervorgerufenen Kraftproben; wohl aber leuchten jedem Unbefangenen die Nachteile ein, die der zur Kampfeslust geneigte Sport mit sich bringt.

Zunächst sind es physische Gefahren. Doch will ich das Wort in dieser Angelegenheit nicht selbst führen, um nicht der Voreingenommenheit geziehen zu werden. So schreibt mir ein ehemaliges Mitglied eines Dresdener Rudervereins auf meine Veranlassung folgendes: „Leider wird das Rudern immer mehr in die Bahn des Rekord gedrängt. Es treten an junge Leute im Alter von 16—19 Jahren zu der

Zeit des für notwendig gehaltenen „Training“ große Anforderungen heran, denen der jugendliche Körper nicht immer gewachsen sein dürfte. Es sind mir Fälle erinnerlich, in denen die von älteren Ruderern ohne Nachteil ertragenen Anstrengungen bei jüngeren Leuten in dem angegebenen Alter zu Lungenemphysem und zu Herzhypertrophie führten.“

Über die Schädlichkeit des exzessiv betriebenen Rad- oder Rennfahrens hat sich Dr. Albu in der Berliner medizinischen Gesellschaft auf Grund von Untersuchungen von Radfahrern ausgesprochen. Das Ergebnis dieser Untersuchungen ist, da es durch die Tagespresse veröffentlicht wurde, vielleicht manchem von Ihnen, meine Herren, zu Gesicht gekommen. Dr. Albu gelangt auf Grund der von ihm festgestellten Erscheinungen zu der Folgerung: „Bei der wiederholten Trainierung und Beteiligung am Rennen liegt die Gefahr vor, daß die zunächst nur einige Stunden andauernde Herzerweiterung zu einer dauernden wird.“ Ferner hat er ohne Ausnahme nach der Rennfahrt, auch der kürzesten Zeit währenden, ziemlich reichliche Eiweißausscheidungen im Urin gefunden. Er erblickt darin das Symptom einer Nierenkrankheit, der chronisch schleichenden Nephritis.

Wenn nun schon, wie aus den letzten Ausführungen hervorgehen dürfte, ein fertiger Körper trotz der abgeschlossenen Entwicklung aller Organe ein Übermaß von Anstrengung nicht ungestraft hingehen läßt, wie viel mehr wird in solchem Falle ein wachsender Körper, bei dem es sich nicht allein um die Deckung des täglichen Stoffwechselverbrauchs, sondern auch um den Zuwachs neuer Körpersubstanz zum weiteren Aufbau des Körpers handelt, jede Überschreitung rächen. Zugegeben, daß bei dem Sport, so wie beim Turnen, durch methodische Übung eine allmähliche Vermehrung der Arbeitsleistung vorgeesehen ist, so muß uns doch die Anwendung von allerlei Mitteln, um das Ehrgefühl der Jugend anzuspornen, besorgt machen. Und dieser Umstand lenkt unsere Aufmerksamkeit auf eine Gefahr hin, die auf einem anderen Gebiete liegt.

Das Gefühlleben unserer Jugend bedarf ohne Zweifel zuweilen eines Anreizes, um es zu wecken und zu veredeln. Ist jedoch das Reizmittel zu stark, so wirkt es ebenso verderblich, wie die in zu starker Dosis gegebene Arznei für den Kranken. Das gegenseitige Messen von Leistungen auf körperlichem wie geistigem Gebiete erweist sich, in den rechten Grenzen gehalten, als Ansporn, insbesondere für schlaffe und träge Elemente in der Schülerswelt, sehr heilsam. Die Einhaltung dieser Grenzen wird nun von dem Sport nicht hinreichend beobachtet. Das Aussetzen von prunkvollen Ehrenpreisen führt vom harmlosen Wettstreit hinüber zum erbitterten Wettkampf, der das jugendliche Herz gefährdet. Das Ehrgefühl entflammt zum leidenschaftlichen Ehrgeiz. Die Ideale der Jugend werden verrückt. Sie lernt unter Vernachlässigung der ihr von der Schule gestellten Aufgaben ihr Ziel auf Dinge richten, die einem gesunden Schulleben noch fern liegen sollen.

Ich möchte als Turnlehrer den Freunden des Sports noch einige Fragen vorlegen: Ist es nicht eine bekannte Thatsache, daß sich an den sportlichen Wettkämpfen nur die Besten ihrer Art beteiligen? Und das ist im Verhältnis zu der großen Zahl von Sportsmen eine verschwindend geringe Anzahl. Was wird denn mit

all den Schwächlichen, denen ein verzeihliches Schamgefühl das Fernbleiben von jeder Art des Wettkampfes gebietet? Welchen Anteil an den Vergnügungen des kostspieligen Sports gedenkt man den Schülern zuzuweisen, die den dafür nötigen Aufwand nicht bestreiten können? Und sind es nicht bedenkliche Erscheinungen, wenn man auch dem harmlosen Bewegungsspiele, ja sogar dem Wettlaufen in seiner vielseitigen Gestaltung den Stempel des Sports aufzudrücken und die Jugend zu einer Arbeitsleistung anzuspornen versucht, die weit über ihr Vermögen hinausgeht? Was soll man dazu sagen, wenn bei dem vorjährigen Schülerwettkämpfen um den „Kaiserpreis“ in Grünau die Mannschaft der siegenden Schule von einem englischen Trainer geschult und auf die Dauer dieser Schulung vom Turnunterricht befreit wurde, während die Turnlehrer der betreffenden Schule später bittere Klagen über die Unlust der am Training beteiligten Schüler erheben mußten.

Es ist daher eine heilige Pflicht, nicht nur der Turnlehrer, sondern aller wahren Freunde unserer Jugend, auf diesem Gebiete eine Scheidung vorzunehmen, bevor das Sportsunwesen in unserer Schülervelt noch weiteren Fuß faßt. Wenn Herr von Schenkendorf uns Lehrer mit dem Hinweise zu gewinnen versucht: „Turnen, Spiel und Sport laufen in ihren Zielen ineinander“, so glaube ich meinerseits dargelegt zu haben, daß diese Ziele auseinander gehen, auch deshalb, weil für die Bedürfnisse unserer gesamten Jugend nur durch das Turnen mit seinem Spielbetriebe in der rechten Weise gesorgt ist.

Mein Urteil deckt sich mit dem des Schulrats Pfundner-Breslau, das er auf dem 2. Kongreß des Zentral-Ausschusses zur Förderung des Jugend- und Volksspiels in München abgegeben hat: „Der Sport ist eine fremde Pflanze und sein Überwuchern zu bedauern, besonders die daran haftenden Außerlichkeiten. Die Spiele sind immer mehr heranzuziehen, aber der Sport ist draußen zu lassen.“

Es ist nun nicht zu leugnen, daß Schule und Elternhaus bei der herrschenden und von obenher begünstigten Zeitströmung einen schweren Stand haben, die Jugend zu überzeugen, daß die sportmäßige Ausgestaltung an sich harmloser, zur Kräftigung des Körpers und zur Erholung des Geistes bestimmter Freuden für sie ungeahnte Gefahren birgt. Aber der Einfluß ist zu hoch und die Verantwortung unserer Schulverwaltungen zu groß, als daß hier ein nachsichtiges Gehenlassen am Platze wäre.

So erfahre ich aus einer norddeutschen Großstadt von befreundeter Seite, daß von den Direktoren der höheren Schulen daselbst als grundsätzlichen Gegnern des sportmäßigen Betriebes von Leibesübungen zwei Schülern, die sich in Berlin an dem „Zentenar-Wettkampfe“ im Fußballspiele beteiligen wollten, der nachgesuchte Urlaub einfach abgeschlagen worden ist. Auch in Berlin haben die Lehrerkollegien einiger höherer Schulen zu dem Ruderisport insofern Stellung genommen, als das Wettrennen unter den Schülern in Zukunft eingeschränkt werden oder gänzlich unterbleiben soll.

Diesem ersten Schritte müßte freilich ein zweiter folgen, wenn der jugendliche Thatendrang nicht verbotene Wege betreten soll. Turnen und Turnspiele müssen, wie ich bereits früher dargelegt zu haben meine, in pfleglichere Behandlung ge-

nommen werden. Die Freude unserer Jugend an Leibesübungen erschöpft sich aber nicht allein in dem munteren Treiben in und auf unseren turnerischen Werkstätten. Im weiteren dürfte sich für unsere Schulverwaltungen ein ausgedehntes Arbeitsfeld für eine überaus geeignete Thätigkeit eröffnen in der Förderung des belebenden und stärkenden Badens und Schwimmens durch Beschaffung unentgeltlicher oder wenigstens billiger Bäder. Für den herrlichen und gesunden Eislauf wandle man im Winter unsere Turnplätze in Eisbahnen um, und die Eintönigkeit des Schullebens unterbreche man von Zeit zu Zeit durch fröhliche Wanderfahrten. Und haben unsere Jungen noch Zeit, Lust und — Geld, so mögen sie auch dem gesunden Sport obliegen.

Meine Herren! Was Deutschlands junge Größe geschaffen hat, war unter der geeigneten Führung unseres Heldenkaisers Wilhelm jenes heldenhafte, todesmutige Geschlecht, das in ernst genommener Pflichterfüllung, in glühender Vaterlandsliebe und in wahrer Gottesfurcht die Einheit, Freiheit und Wohlfahrt unseres Volkes erkämpfte. Es ist nicht ausgeschlossen, daß wieder schwere Zeiten für dasselbe hereinbrechen. Darum mögen Alle, Schule und Haus, Staat und Gemeinde, ein jedes nach seinem Teile, dazu beitragen, daß unserer Jugend die alte germanische Lebenskraft erhalten bleibe. Darauf aber ist auch das Ziel unserer deutschen Gymnastik gerichtet.“

Die Zeit war weit vorgerückt, als dieser Vortrag schloß, der teilweise mit entschiedenem Beifall aufgenommen war, zum Teil aber auch offenbar auf abweichende Anschauung stieß. Deshalb wurde der Vorschlag abgelehnt, eine Diskussion nicht mehr eintreten zu lassen, aber der Wunsch ausgesprochen, daß die zwei, welche sich bereits zum Wort gemeldet, sich äußerster Kürze befleißigen sollten. Sie nahmen beide nur je drei Minuten in Anspruch.

Direktor Uhlig wendete sich unter Beistimmung der Versammlung gegen die These: es sei notwendig, daß man die Turnzensur mit den Zensuren in anderen Fächern vollständig gleich werten müsse. „Allerdings ist durch den Zusatz: nur Sprachen und Mathematik stehen im Range höher, die Forderung wesentlich abgeschwächt, da die Zahl der übrigen wissenschaftlichen Fächer neben Deutsch, Latein, Griechisch, Französisch, Englisch und Mathematik nicht groß ist. Aber auch dagegen muß Einspruch erhoben werden, daß die Turnnote die gleiche Bedeutung wie etwa die in Geschichte oder Physik haben solle, daß also ungenügende gymnastische Leistungen bei der Frage, ob ein Schüler aus seiner Klasse versetzt werden dürfe, in die Waagschale gelegt werden müßten, wie dies mit ungenügenden Zensuren für die geschichtlichen oder physikalischen Leistungen geschieht. Vielmehr können die Lehrgegenstände, bei denen körperliche Gründe mit Notwendigkeit nicht bloß oft zu geringen Leistungen, sondern auch bisweilen zur Dispensation führen, nicht irgendwie zur Feststellung der Reife für eine höhere Unterrichtsstufe beitragen. Auch leiden durch das jetzige Verfahren Disziplin und Fortschritte im Turnen keineswegs Not, wenn die Zucht an einer Anstalt überhaupt mit Strenge gehandhabt wird und wenn der Lehrer tüchtig ist. — Ebenjowenig kann zugegeben werden, daß

die dritte Turnstunde eine Bedingung für das Gedeihen des gymnastischen Unterrichtes sei. In Baden z. B. und an vielen Orten der Schweiz, in der doch das Turnen seit vielen Jahren Gegenstand des allgemeinsten und lebhaftesten Interesses ist, wird anerkanntermaßen sehr Gutes bei zwei wöchentlichen Turnstunden geleistet. Ja, nicht bloß nicht als unerlässlich, sondern als Ursache schwerer Mißstände hat sich vielfach die dritte Turnstunde in Preußen herausgestellt, wie auch der Herr Referent selbst anerkannt hat; und der wohlbekannte Leiter der Turnlehrerbildungsanstalt in Karlsruhe hat mir noch neulich versichert, gern auf diese Stundenvermehrung verzichten zu wollen. Daß sogar nicht bloß körperliches, sondern auch geistiges Siechtum die Folge sei, wenn nur zwei Turnstunden gegeben werden, ist eine durch die Wirklichkeit gottlob deutlichst widerlegte Behauptung: das Verhältnis der zwei Stunden zu der Zahl der wissenschaftlichen Schul- und Arbeitsstunden wäre nur dann ein schreiendes Mißverhältnis, wenn sich die körperliche Bethätigung der Knaben auf jene zwei beschränkte.“<sup>1)</sup> — Konnte der Sprechende mit dem Referenten in diesen Punkten nicht übereinstimmen, so erklärte er dagegen seine Zustimmung zu den Bedenken, welche Herr Heger gegen gewisse Gefahren des Sports geäußert, und zu der Behandlung der Turnspielfrage. Eine Verpflichtung zu Spielen hält auch er für verkehrt, obligatorisches Spiel scheint ihm eine Art von *contradictio in adiecto*, dagegen habe allerdings die Schule auch nach seiner Ansicht entschieden die Pflicht, für Gelegenheit zu gesunden Spielen aller Art und für ihre Organisation und Beaufsichtigung Sorge zu tragen.<sup>2)</sup>

Prof. Moldenhauer von Köln, der selbst lange Jahre als Turnlehrer thätig war, bedauerte durch die Kürze der Zeit an einer eingehenderen Begründung seines

<sup>1)</sup> Höchst beachtenswert ist für die Frage der dritten Turnstunde ein Artikel der Kölnischen Zeitung vom 24. August 1896 Nr. 761, wo von einem Fachmann die großen Uebelstände, welche die Einführung dieser Stunde gehabt hat, klar gelegt werden und zugleich einige treffende Erörterungen des Turnlehrers Dr. Niehm in der Programmabhandlung des Halle'schen Stadtgymnasiums v. J. 1895 auszüglich mitgeteilt werden, insbesondere die Gegenrechnung zu der schaudererregenden Berechnung von jährlich 2000 Stunden geistiger Arbeit für unsere Jungen neben nur 120 Stunden körperlicher Stärkung.

<sup>2)</sup> Damit die letzten Worte nicht etwa (infolge der oben von mir gemachten Einwendungen) lediglich als eine theoretische Wendung erscheinen, will ich mir erlauben hinzuzufügen, daß die Schüler des Heidelberger Gymnasiums außerhalb der Turnstunden körperliche Übungen der verschiedensten Art nicht bloß freiwillig mit Eifer treiben, sondern daß sie darin auch regelmäßig von Lehrern unterstützt werden. Zu Anderem kommt hier die vom Rektor gebotene schöne Gelegenheit zum Rudern. Auch der Handfertigkeitsunterricht gehört dazu, der seit mehreren Jahren bei uns durch einen in der Leipziger Anstalt ausgebildeten Lehrer erteilt wird (Papp-, Hobelbank- und Metallarbeiten). Und wenn ich denselben Kollegen veranlaßt habe, den Schülern oberer Klassen jeden Winter in der Turnhalle auch einen fakultativen orchestrischen Kurs (natürlich ohne Damen) zu geben — eine Gelegenheit, die stets von einer stattlichen Anzahl benützt wird —, so hat dies seinen Grund nicht bloß darin, daß dadurch wohlbekannte Gefahren des gewöhnlichen Tanzunterrichts vermieden werden, sondern noch viel mehr in der Erwägung, daß auch diese Übungen dem Körper sehr dienlich sind. Was aber das Sportwesen anbetrifft, so wünschte ich bei voller Anerkennung der damit verbundenen und oft nicht vermiedenen Gefahren doch auch hier nicht das Kind mit dem Bade ausgeschüttet zu sehen. Unzweifelhaft haben körperliche Wettkämpfe, in den gehörigen Schranken gehalten, gleichfalls ihren Wert in jeelischer wie in leiblicher Beziehung, und mit dem Wettrudern in Achtern und Eskimos sind bei uns schlechte Erfahrungen bisher ebensowenig gemacht, wie mit der Einübung und Ausführung des Fünfkampfs; nur daß einmal ein Ringer sich etwas verletzete, in Folge dessen wir jetzt an Stelle des Ringens das Stammen haben treten lassen. Ich bitte auch die an einer späteren Stelle dieses Heftes abgedruckten Leitfäden zu vergleichen, die der Zentral-Ausschuß für Volks- und Jugendspiele jüngst bezüglich der Wettspiele angenommen hat. U.

Widerspruchs gegen einige in dem Referat enthaltene Behauptungen verhindert zu sein. Er glaube gegen die Überschätzung des Turnwesens, die diesem selbst gefährlich sei, Verwahrung einlegen zu müssen. Die dritte Turnstunde habe für die höheren Schulen die größten Schwierigkeiten und Unannehmlichkeiten gebracht und lasse sich nur unter Schädigung anderer wichtiger Unterrichtszweige in den Lehrplan einfügen. Wie die dritte, so könne man, um ein Gleichgewicht zwischen dem Turnen und den übrigen Lehrfächern herzustellen, eine vierte, fünfte, sechste Turnstunde fordern und habe das auch bereits gethan. Gehe man mit diesen Übertreibungen weiter, so verliere das für das Schulleben so überaus wichtige Turnen seinen hohen ethischen Gehalt und werde zu einem schablonenhaft getriebenen Unterrichtsgegenstand.

Nun waren noch von dem Unterzeichneten zwei Thesen für unsere Verhandlungen aufgestellt: 1) die Abschlußprüfung am Ende der Sekunda ist zu werfen; 2) die Stundenzahl, zu der ein akademisch gebildeter Lehrer an höheren Schulen zu verpflichten ist, sollte (sofern nicht besondere Umstände Ausnahmen rechtfertigen) über 20 nicht hinausgehen; und eine größere Zahl von Mitgliedern wünschte lebhaft eine Diskussion besonders über den ersten Satz oder wenigstens eine Abstimmung. Doch ein *ψηφισμα* ohne Besprechung schien den Meisten keinen Wert zu haben, und für eine Debatte reichte die Zeit nicht mehr aus. So tröstete man sich damit, daß sich vielleicht in der pädagogischen Sektion der Philologenversammlung Gelegenheit ergeben werde über diese Dinge zu reden, was denn auch bezüglich der ersten These der Fall war.

Stuttgart, als nächstjähriger Versammlungsort, wurde allgemein gebilligt, ebenso erfolgte die Wiederwahl des Vorstandes durch Akklamation. (Die von dem Vorstand zugewählten Mitglieder Geh. Medizinalrat Waldeyer in Berlin, Rektor Dr. Lechner in Nürnberg und Rektor Dr. Hirzel in Ulm haben inzwischen die Annahme der Wahl erklärt). Das auf die Versammlung folgende Mahl war zahlreich, auch von Damen, besucht. Natürlich fehlte es außer Anderem nicht an einer Feierung des nach dem Tauschein Achtzigjährigen, der aber bei seiner Leitung unserer Zusammenkunft (und der nachfolgenden Sitzungen der pädagogischen Sektion auf der Philologenversammlung) wieder einmal den Eindruck eines Fünfzigers machte, und des gleichfalls ewig frischen Jäger, der zwar schon lange sein Testament gemacht hat, von dem wir aber trotzdem hoffen, daß er noch manches Kodizill, und möglichst so eingehende wie das jüngst erschienene<sup>1)</sup>, schreibt, — auch sicher

<sup>1)</sup> Für den Fall, daß es nicht mehr möglich sein sollte, noch in dieses Heft eine Besprechung von „Lehrkunst und Lehrhandwerk“ zu bringen, sei hier bemerkt, daß dies Buch eines von denen ist, deren Referent eigentlich sich damit begnügen könnte, allen für das höhere Schulwesen Interessierten das eine Wort „durchzulesen“ zuzurufen, was nicht gerade von sehr vielen Erzeugnissen der pädagogischen Litteratur gilt. Durchzulesen, d. h. hier von S. III bis S. 486, und gerade auf der letzten Seite steht etwas sehr Beherzigenswerthes, von der Reform aller Reformen. Durchzulesen: damit will ich nicht sagen, daß Jeder mit Allem einverstanden sein wird, auch nicht, daß ich Allem ohne Ausnahme zustimme; wohl aber habe ich die Meinung, daß keine von den 486 Seiten der Art ist, daß ein Leser von gesundem Menschenverstand und einigem Sachverständnis dadurch nicht entschieden angeregt werden müßte. Und das Gemüt geht auch nicht leer dabei aus.

hoffen, daß er, der immer so ungemein offen, manchmal recht unbequem offen seine Meinung gesagt hat, nun sich nicht etwa in „Geheim“heit hüllen wird.

Überblicken wir den Verlauf unserer diesjährigen Zusammenkunft, von dem noch gar nicht erwähnten Vorabend an, der schon höchst lebhaft war, so glaube ich, man kann wieder sehr zufrieden sein. Erstens mit dem, über was ja keine Bericht-erstattung im Einzelnen berichten kann und was doch hochwichtig ist, ich meine, daß man sich einmal wieder im Zwiesgespräch oder Drei-, Vier-, Fünfgespräch über die Lage der Dinge verständigt und erörtert hat, was im Interesse der gemeinsamen Sache zu geschehen habe. Aber auch der allgemeine Meinungsaustrausch war wieder fruchtbringend. Es handelte sich ja zwar diesmal nicht um Gegenstände, die nur das humanistische Gymnasium angehen, aber um solche, durch die es zugleich mit allen anderen höheren Schulen, ja wohl noch mehr, als die anderen, betroffen wird. Und neben einigen Meinungsverschiedenheiten, über die nun weiter zu Hause nachgedacht werden wird, traten auch sehr erfreuliche Übereinstimmungen zu Tage (gegen das pädagogische Probejahr neben dem Seminarjahr, gegen Hinzustopfung der allgemeinen Bildung und der Pädagogik zu den Gegenständen des fachwissenschaftlichen Examens, gegen Übertreibungen im Turnbetrieb).

Die nächste Versammlung wird uns die Behandlung zweier Themen bringen, von denen das eine ganz speziell den Kampf für das humanistische Gymnasium betrifft. D. Jäger wird über die Beziehungen des griechischen Unterrichts zu den übrigen Lehrgegenständen des humanistischen Gymnasiums sprechen, und wenn er mir erklärt hat, er thue das nur unter der Bedingung, daß ihm verboten werde, länger als eine halbe Stunde zu sprechen, so wird das ja wohl nicht der Sache, aber ihm und der Diskussion zu Gefallen geschehen können. Dann wird Oberlehrer Dr. Schrader, Lehrer der Mathematik und der Naturwissenschaften am Kaiser-Wilhelms-Gymnasium in Hannover, über die Grenzen der Anwendung naturwissenschaftlicher Forschungsmethoden auf allgemeine Fragen der Erziehung und des Unterrichts referieren, ein Thema, an dessen Zeitgemäßheit Niemand zweifeln wird. Und dies in der Hauptstadt des Landes, von dem man wohl, ohne anderen zu nahe zu treten, sagen kann, daß sein Schulwesen durch pädagogische Erbweisheit ausgezeichnet ist. Auf Wiedersehen in Stuttgart!

### Die Dresdener Philologenversammlung.

Die Zeitungen haben über sie, abgesehen von den sächsischen Blättern, nicht so viel gebracht wie über die beiden Vorgängerinnen in Wien und Köln. In Wahrheit war die Dresdener Versammlung äußerlich nicht minder glänzend, innerlich nicht minder herzerquickend als jene. Das Genaueste über den gesamten Verlauf werden jetzt bald die bei Teubner erscheinenden „Verhandlungen“ bringen, die wieder, wie die Kölner einen mäßigen Octauband füllen werden, weil die meisten Vorträge hier nur auszugsweise erscheinen, während bis 1895 die absolute Vollständigkeit an-

gestrebt wurde und schließlich bei Wien zu einem Quartband von 626 Seiten geführt hatte. Hier sollen nur einige Dinge hervorgehoben werden, die speziell für die Mitglieder des Gymnasialvereins von Interesse sind.

Nachdem die Versammlung S. M. den **König Albert** von Sachsen bei seinem Eintreten mit lebhaften Hochrufen empfangen, hielt der erste Vorsitzende, Oberschulrat Dr. Wohlrab, die Eröffnungsrede, in der er darauf hinweisen konnte, daß S. Majestät als Prinz schon der ersten Dresdener Philologenversammlung mit großem Interesse beigewohnt und sich nach seinen Äußerungen noch an manche Einzelheiten mit Freuden erinnere. Dann gab der Redner einen lichtvollen Überblick über die bisherige Entwicklung dieser Versammlungen, insbesondere die allmähliche Vermehrung der Sektionen. — Sodann sprach im Namen der rumänischen Regierung der Vicepräsident der rumänischen Akademie der Wissenschaften Senator Tocilescu einige begrüßende Worte, in denen er hervorhob, daß der Hohenzoller auf dem rumänischen Thron bei Lösung der großen Aufgabe, sein in mancher Beziehung zurückgebliebenes Land auf die Stufe der westeuropäischen Staaten zu erheben, zwar die Sorge für Heer und Verwaltung allem Anderen habe voranstellen müssen, daß aber sein erleuchteter Sinn auch das wichtige Prinzip voll zu würdigen wisse, dessen Bethätigung die deutschen Schulen zu den ersten der Welt gemacht habe, Erziehung durch Wissenschaft, Wissenschaft durch Erziehung. — Hierauf ergriff der gegenwärtige **Kultusminister** von Sachsen, Herr **von Seydewitz**, das Wort zu folgender Ansprache:

Königliche Majestät! Durchlauchtigster Prinz!) Hochverehrte Versammlung!

Ich habe die Ehre, die 44. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner im Namen der königlich sächsischen Regierung zu begrüßen, und ich thue dies sehr gern, weil wir Ihren Bestrebungen lebendiges Interesse und warme Sympathie entgegenbringen.

Der Verein deutscher Philologen und Schulmänner darf, da seine ersten Statuten vom 20. September 1837 datieren, in dieser Tagung auf eine 60jährige erfolgreiche Wirksamkeit zurückblicken. Hierin liegt nicht nur ein Anlaß für uns, den Verein zu dem schönen Jubelbeste, daß er in unseren sächsischen Landen feiert, herzlich zu beglückwünschen, es liegt hierin zugleich der Beweis dafür, daß der Verein einem weithin empfundenen Bedürfnisse Rechnung getragen und die an seine Begründung geknüpften hohen Erwartungen erfüllt hat. Der Verein hat seine Lebenskraft durch zahlreiche wertvolle Anregungen bewiesen, die er teils auf dem Gebiete theoretischer Forschung, teils im Rahmen praktischer Schulkhätigkeit gegeben und durch die er segensvoll für unsere Jugend, dieses kostbare Gut deutscher Nation, gewirkt hat. Wenn Sie, meine Herren, nach Ihren grundlegenden Satzungen vor allem auch „die Methode des Unterrichts an den höheren Lehranstalten mehr und mehr bildend machen“ wollen, so dürfen wir in Ihrem in so glücklicher Weise aus ausgezeichneten Gelehrten und praktischen Schulmännern zusammengesetzter Vereine unseren natürlichen Bundesgenossen, einen treuen Mitarbeiter an der eigenen Lebensarbeit erblicken, denn auch wir streben unausgesetzt danach, die Fortschritte der Wissenschaft für die Schulpraxis zu verwerten und auf diese Weise die Lehrmethode in der Schule zu verbessern.

Das Ihrer und unserer Fürsorge anvertraute deutsche Gymnasium ist in neuerer Zeit Gegenstand heftiger Angriffe gewesen. Schriftlich und mündlich, in großen und kleinen, berufenen und nicht berufenen Kreisen hat man die Frage seiner Existenzberechtigung in der Gegenwart aufgeworfen und in allem Ernste verneint. Man hat — um von anderem zu schweigen — behauptet, daß der Deutsche durch die eingehende Beschäftigung mit der antiken Welt auf dem Gymnasium den Sinn für deutsches Denken und Fühlen, das Verständnis für deutsche nationale Größe verliere, man scheute sich nicht, diesen Vorwurf etwa ein Jahrzehnt nach dem großen

!) Auch S. Kgl. H. Prinz Georg von Sachsen beehrte die Versammlung mit seiner Anwesenheit.

Kriege von 1870/71 zu erheben. Man hat kurz und bündig die ganze Unterrichts- und Erziehungsweise auf unserem Gymnasium als eine grundverkehrte bezeichnet.

Es wird nicht der ausdrücklichen Versicherung bedürfen, daß die sächsische Regierung diese Auffassung nicht teilt. Ich möchte aber hier noch eine doppelte Bemerkung hinzufügen.

Auch wir wissen, daß das Gymnasium in seiner jetzigen Verfassung nicht vollkommen, sondern verbesserungsfähig ist. Wir haben deshalb in Sachsen nicht jeden Reformgedanken zurückgewiesen, wir haben nicht verkannt, daß in der allgemeinen Schulbewegung manch gesunder Gedanke lag, wir haben deshalb die Frage, ob und inwieweit am Gymnasium zu ändern sei, sehr eingehend, sine ira et studio geprüft und wir haben insoweit, als uns eine Umgestaltung angezeigt erschien, offen und ehrlich reformiert. Wir haben in dieser Beziehung — ich darf hier wiederholen, was ich schon einmal öffentlich ausgesprochen habe — der Stärkung und Stählung des Körpers größere Sorgfalt zugewendet, wir haben der Mathematik, den Naturwissenschaften und den neueren Sprachen den Raum im Lehrplane gegeben, den sie nach ihrem Bildungsweite beanspruchen dürfen, wir haben die Pflege unserer deutschen Muttersprache mehr in den Vordergrund gerückt und im Geschichtsunterricht den Hauptwert auf die Geschichtserkenntnis im Gegensatz zur bloßen Kenntnis geschichtlicher Thatfachen gelegt, und wir haben endlich durch eine Beschränkung des grammatischen und des syntaktisch-stilistischen Stoffs die Freude und den Genuß an den unvergänglichen Werken der griechischen und römischen Autoren zu erhöhen gesucht. Und das alles war gewiß zum Vortheile des Gymnasiums. Aber wir haben bei aller Reform unentwegt daran festgehalten und werden immer daran festhalten, daß die Einführung in das klassische Altertum der Mittelpunkt des Gymnasialunterrichts sein und bleiben müsse.

Die andere Bemerkung, die ich machen möchte, ist die:

Es giebt Kreise in unserem Volke, die eine Unterweisung der Jugend in dem Sinne wünschen müssen, daß bei der Auswahl des Lernstoffes vorwiegend auf dessen Verwendbarkeit für gewisse praktische Zwecke Rücksicht genommen werde. Diesem berechtigten Verlangen wollen bestimmt ausgeprägte Schulorganismen Rechnung tragen, die die Regierung in wohlwollendster Weise fördert und unterstützt. Aber daneben bestehen und werden, wie ich zuversichtlich hoffe, immer bestehen bleiben weite Kreise, die eine Unterweisung der Jugend in dem Sinne wünschen, daß der Lernstoff nicht nach naheliegenden Nützlichkeitsrücksichten, sondern vornehmlich nach seinem inneren Bildungswerte für Geist und Gemüt der Jugend bestimmt werde. Diesem Verlangen wollen unsere vorwiegend ideal gerichteten Gymnasien Rechnung tragen. Auch diese Schulgestaltung hat gewiß Anspruch auf den Schutz und die Förderung des Staates.

Die Gegner des Gymnasiums sind mitunter von kleinen Gesichtspunkten ausgegangen. Wir wollen im wohlthuernden Gegensatz hierzu die großen unerschütterlichen Grundlagen, auf denen das Gymnasium ruht, die großen idealen Ziele, die es verfolgt, die großen unanfechtbaren Erfolge, die es an den Besten unseres Volkes aufzuweisen hat, nie aus den Augen verlieren. Man klagt wohl, daß unsere Zeit hier und da den wünschenswerten großen Zug vermissen lasse; ich hoffe, daß dem Kampfe für das Gymnasium immer jener große Zug zu eigen bleiben werde!

Als der Verein deutscher Philologen und Schulmänner im Jahre 1844 seine Schritte zum ersten Male nach Dresden lenkte, da haben zwei Glieder unseres hohen Königshauses, Ihre königl. Hoheiten die Prinzen Johann und Albert, seinen Verhandlungen ganz besonders eingehende persönliche Teilnahme zugewendet und dadurch bekundet, daß sie den Wert der Philologie und der auf ihr ruhenden klassischen Bildung wohl zu würdigen wußten. Vom Jahre 1854 bis zum Jahre 1873 hat die Regierung unseres Landes in den Händen des ersten jener beiden Prinzen, Sr. Majestät des hochseligen Königs Johann, geruht und seit dem Jahre 1873 ruht die Regierung unseres Landes in den Händen des anderen jener beiden Prinzen, Sr. Majestät des Königs Albert. Beide Herrscher sind in Fortführung des schon im Jahre 1844 bethätigten hohen Sinnes zu jeder Zeit, auch in kritisch bewegter Zeit, mit aller Kraft und Entschiedenheit, aber auch mit aller Ruhe und Besonnenheit eingetreten für die grundsätzliche Beibehaltung der klassischen Bildung und für die Hochschätzung der Männer, die die Vermittelung dieser Bildung auf den Hoch- oder Mittelschulen sich zum Lebensberuf gewählt haben. Und die Herrscher wußten und wissen sich hierin einig mit den Räten der Krone und mit vielen Einseitigen in unserem Volke.

Darum wird eine Versammlung wie die Ihre immer auf freundliche Aufnahme in unserem Lande rechnen dürfen, und darum freuen wir uns, daß Sie in diesem Jahre wieder zu uns gekommen sind. Ich heiße Sie noch einmal herzlich willkommen und wünsche, daß auch die Verhandlungen dieser Tagung von reichem Erfolge begleitet sein mögen.

In ähnlicher Weise hatte sich der bedeutende Staatsmann schon bei dem 350-jährigen Jubiläum der Meißener Fürstenschule, deren Zögling er einst war, ausgesprochen (siehe Hum. Gymn. IV 1893 S. 147). Was aber seinen in Dresden gesprochenen, von der Versammlung mit lebhaftestem Beifall begleiteten Worten noch erhöhte Bedeutung gab, das war der Umstand, daß S. Majestät der König später in den Gesprächen mit den Vorsitzenden und anderen Mitgliedern wiederholt der vollen Zustimmung zu der Meinungsäußerung seines Ministers Ausdruck gab; wie denn auch sonst von König Albert bekannt ist, daß er den humanistischen Unterricht sehr hoch hält und daß er die letzte Abänderung des Stundenplanes an den sächsischen Gymnasien mit der Bemerkung zugab: dies sei die letzte Konzession, die er in der Richtung einer Beschränkung des altklassischen Unterrichts auf den Gymnasien zu machen gewillt sei.

Die herzlichen Worte, mit denen uns Oberbürgermeister Beutler begrüßte, leiteten eine reiche Fülle von Liebenswürdigkeiten ein, welche wir von der Stadt erfuhren; der Vortrag des Organizers des Albertinums, Prof. Treu, war die erste in einer stattlichen Reihe geistvoller Belehrungen, die uns durch die öffentlichen Sitzungen geboten wurden.

Beim Festmahl feierte Geh. Hofrat Ribbeck, der zweite Präsident der Versammlung, die wohlwollende, zielbewußte und erfolgreiche Thätigkeit des Staatsministers von Seydewitz, „auf den wir stolz sind, und den an unserer Spitze zu wissen wir uns glücklich schätzen.“ In seiner unmittelbar darauf folgenden Rede berührte der Minister in überaus feiner und hoffnunggebender Weise einen Punkt, in dem es der sächsischen Regierung trotz bestem Willen noch nicht gelungen ist, den wohlberechtigten Wünschen der höheren Lehrerschaft zu entsprechen, den Punkt der Gehaltsregulierung. Mit einer Anspielung auf die neuerdings in verschiedenen wissenschaftlichen Gebieten zu hoher Bedeutung gelangte vergleichende Methode kam Herr von Seydewitz auf die Vergleichung zu sprechen, die gern von den Lehrern an den höheren Schulen zwischen ihrer finanziellen Stellung und derjenigen von anderen akademisch gebildeten Beamten angesetzt werde. Er meinte, es sei richtiger, wenn die Besserung der ökonomischen Verhältnisse der Lehrer, ohne daß Parallelen gezogen würden, aus innerer Notwendigkeit hervorgehe. Der Thätigkeit der höheren Lehrer für die Nation sei ein so hoher Wert beizumessen, daß man sich nicht der Notwendigkeit der Konsequenzen werde entziehen können. Nach seinem Dafürhalten werde sich, wenn die Verhältnisse sich so weiter entwickelten, in kurzer Zeit auch die soziale und ökonomische Situation der höheren Lehrerschaft wesentlich bessern, und mit vollem Recht. Denn mit inniger Überzeugung spreche er seine Meinung dahin aus, daß der Stand der deutschen Schulmänner den Vergleich mit jedem anderen Stande aushalte.<sup>1)</sup>

<sup>1)</sup> Im vorigen Jahrgang des Humanistischen Gymnasiums S. 37 waren Worte zitiert, die der Herr Staatsminister in der Sitzung der zweiten Kammer vom 14. Jan. 1896 gesprochen

Von den folgenden noch allgemein verständlichen Reden schlug besonders die, wie zu erwarten, humorreiche des Leipziger Rektors Richter auf die Frauen ein. Wenn die Frauen nicht wären, dann würde Odysseus viel früher nach Hause gekommen sein und die Odyssee wäre viel kürzer. Doch an den Scherz schloß sich die ernsthaft-gemütvolle Schilderung der deutschen Frau, die *πάσης σοφίας πάρεδρος και παντοίας ἀρετής συνεργός* sei.

Am nächsten Morgen um 8 gings an die Arbeit in der pädagogischen, wie in den anderen Sektionen. In jener eröffnete den Reigen Rektor Prof. Dr. **Seelig** aus Zittau mit einem Vortrag über **die Aufgaben des griechischen Unterrichts in der Gegenwart**, der große Wärme mit besonnener Abwägung verband. Ein wörtlicher Abdruck ist in den Richter-Alberg'schen Jahrbüchern zu erwarten. Der Redner begründete die Notwendigkeit des griechischen Unterrichts im Gymnasium mit dem Nachweis, daß die Bestrebungen und Forderungen der Gegenwart auf vielen Gebieten die Kenntnis des griechischen Geisteslebens zur Voraussetzung haben, und seine Wiedererweckung nicht eine überwundene Kulturstufe, sondern die noch lebendige Schöpfung des scheidenden Jahrhunderts sei. Aus der Rücksicht auf die Geistesströmungen der Gegenwart, ihre Vorzüge und ihre Mängel, gewinnt er sodann die Gesichtspunkte für die Aufgaben des griechischen Unterrichts. Während er das Viellesen und die Einführung in alle Einzelheiten des griechischen Lebens durch ein Übermaß von Realien und Bildern als überspannte Forderungen zurückwies, stellte er die Kenntnis des Schriftwerks in den Mittelpunkt: sie müsse sich gründen auf solide sprachliche Kenntnisse und solle durch das Eindringen in den fremden Sprachgeist und durch die lebendige Vorstellung des Schriftinhalts nicht nur den Verstand, sondern auch die Einbildungskraft fördern. Die Vergleichen mit anderen, insbesondere deutschen Werken solle der Ausbildung eines gesunden ästhetischen Urteils dienen, und der sittliche Gehalt der antiken Schriften mitwirken, die Schüler über gewisse Gefahren moderner Weltanschauungen aufzuklären. Auch sei die Gelegenheit nicht abzuweisen, die die griechi-

hatte und in denen er gleichfalls die Vergleichung des Lehrerstandes und Richterstandes in Hinsicht auf ihre Befoldung ablehnte und als eine gefährliche bezeichnete, die zu recht schiefen Urteilen führen könne: „Nach meinem Dafürhalten sind die Verhältnisse der Lehrer an unseren höheren Unterrichtsanstalten aus sich selbst heraus zu beurteilen, und es ist insbesondere bei der Fixierung ihrer Gehaltsbezüge Rücksicht zu nehmen auf die eigenen Bedürfnisse der Lehrer und ihrer Familien, auf den Wert ihrer Leistungen und auf die finanzielle Lage der Verpflichteten.“ Hierzu war von meinem Kollegen Hilgard die Bemerkung gemacht worden: „Der Herr Minister dürfte bei der Lehrerschaft Sachsens wohl wenig Zustimmung finden zu der in seinen Worten sich kundgebenden Anschauung, daß die Familien der Lehrer an den höheren Schulen sozial eine Stufe tiefer stehen, als die Familien anderer Beamten, insbesondere die der Richter, und daß ein wesentlicher Wertunterschied zwischen den Leistungen dieser Lehrer und denen des Richterstandes bestehe. Oder sollten wir die obigen Worte des Herrn Ministers falsch deuten?“ Mit Bezug auf diese Bemerkung sagte mir Herr von Seydewitz scherzend in Dresden, er sei einmal in dem Human. Gymnasium schlecht behandelt worden. Nach der Art, wie derselbe sich jetzt ausgesprochen hat, haben wir zu erklären, daß die von Prof. Hilgard am Schluß gestellte Frage mit einem entscheidenden Ja zu beantworten ist. Eine ganz andere Frage ist natürlich, ob die Vergleichung des höheren Lehrerstandes und des Richterstandes bezüglich ihrer Befoldung unberechtigt ist oder berechtigt. Dieses Aporem behalten wir einer späteren Erörterung vor. U.

sche Geschichte und Litteratur böten, die Jugend in die sozialen Probleme der Gegenwart einzuführen.

Es folgte ein sehr feinsinniger, verkehrten Vorstellungen vielfach schlagend entgegnetender Vortrag des Professors der Philosophie und Pädagogik in Leipzig, Dr. Volkelt über **die Stellung der Psychologie zur Pädagogik**, der vollständig gleichfalls in den neubegründeten Jahrbüchern abgedruckt werden wird. Den hier folgenden Auszug verdanken wir Herrn Prof. Volkelt selbst.

Der Vortragende ging von der Thatsache aus, daß infolge der zunehmenden Strenge und Feinheit der psychologischen Forschung seit längerer Zeit das Bestreben besteht, den wissenschaftlichen Charakter der Pädagogik durch sorgfältiges und umfassendes Begründen derselben auf Psychologie zu steigern; und er fügte die Überzeugung hinzu: es sei eine unwiderprechliche Wahrheit, daß erst im Anschluß an die Psychologie auf dem Gebiete der Pädagogik Genauigkeit, Begründung, Zusammenhang zu erreichen ist. Und ebenso sei auch für die Ausübung der erziehenden Thätigkeit Kenntnis des Seelenlebens von unberechenbarem Nutzen. Freilich dürfe hierunter nicht bloß das wissenschaftliche Studium der Psychologie verstanden werden; vielmehr sei für den Lehrer die gelegentliche, gefühlsmäßige Psychologie des Lebens und Verkehrs, die praktische psychologische Fühlung mit dem umgebenden Menschlichen von mindestens ebenso großer Wichtigkeit. Da dem Vortragenden die Unentbehrlichkeit der Psychologie für die Theorie und Praxis der Pädagogik als etwas Erwiesenes und nahezu allgemein Zugegebenes gilt, so will er seine Aufmerksamkeit lieber auf die Schranken der Leistungen lenken, deren die Psychologie für die Pädagogik fähig ist. Er hält das Eingehen auf diese Frage schon darum für wichtig, weil gegenwärtig die Bedeutung der Psychologie für die Pädagogik von manchen Seiten überschätzt werde und sich nicht selten übertriebene Erwartungen an die exakt psychologische Grundlegung der Pädagogik knüpfen.

„Schon die Frage nach dem Ziel des Erziehens, nach dem Idealmenschen, der dem Erzieher vorschweben soll, bedeutet“, so führte der Vortragende weiter aus, „eine gewaltige Schranke für die Anwendung der Psychologie. Diese Wissenschaft zeigt überall nur Thatsachen und Gesetze auf; über das Erstrebens- und Wünschenwerte sagt sie nichts Entscheidendes. Nun ist aber die Pädagogik in allen ihren Teilen von Zielfragen geradezu durchsetzt. Man nehme etwa die Frage: soll die Erziehung intellektualistisch oder moralistisch oder vorwiegend religiös eingerichtet werden? in welches Verhältnis, in welche Über- und Unter- oder vielleicht Nebenordnung sollen die Ziele des Wissens, der Sittlichkeit, der Religion zu einander gesetzt werden? Oder man denke an die Frage: soll die Erziehung mehr in sozialem oder mehr in individualistischem Geiste geleitet werden? Je nach der Stellung zu den angedeuteten Möglichkeiten nimmt die Pädagogik bis ins Besondere und Einzelne hinein eine verschiedene Gestaltung und Färbung an. Bei der Psychologie aber wird man vergebens für diese Zweifel eine Lösung suchen.“

„Was nun die Zielfragen der Pädagogik anlangt, so ist es vor allem die Ethik, von der sie in dieser Beziehung abhängt.“ Diesem einleuchtenden Verhältnis widmete

der Vortragende nur eine kurze Erörterung, um dann länger bei einer anderen Abhängigkeitsbeziehung zu verweilen. „Will man die für die Zielfragen der Pädagogik maßgebenden Wissenschaften bezeichnen, so ist zu der Ethik vor allem noch die Kulturgeschichte, und namentlich die der Gegenwart, hinzuzufügen. Wer in pädagogischen Dingen reif und gediegen urteilen will, muß die Interessen und Bedürfnisse der Gegenwart, die edlen und niedrigen Kräfte, von denen sie bewegt wird, ihre Kämpfe und Hoffnungen, das Einheitliche und Zerrissene, das Siegreiche und Fragliche in ihrer Kultur kennen und verstehen. Eine Pädagogik, die so allgemein ist, daß sie für alle Zeiten, für alle Kulturverhältnisse gelten soll, wird kaum über triviale Allgemeinheiten hinauskommen. Aber nicht nur in den Zielfragen, sondern auch hinsichtlich der Gegenstände, in denen unterrichtet werden soll, hat das kulturgeschichtliche Erwägen ein bestimmendes Wort mitzusprechen. Nur wer zu seinen ethischen und psychologischen Gesichtspunkten auch enge und vielseitige Fühlung mit der Zeitlage mitbringt, darf hoffen, über die Stellung der alten Sprachen, der muttersprachlichen Litteratur, der naturwissenschaftlichen Fächer im Unterricht u. s. w. ein begründetes Wort zu sagen.“

Besonderen Nachdruck legte der Vortragende auf eine sich aus dieser Sachlage ergebende Folgerung. Er betrachtet es als eine Illusion, wenn man glaubt, es könne die Pädagogik auch nur annähernd zu einer so exakten Wissenschaft werden, wie es etwa die Psychologie ist. „Die Pädagogik ist von ethischen und kulturgeschichtlichen Werturteilen wahrhaft durchtränkt. Damit ist aber ihre weitreichende Abhängigkeit von persönlichen Gewißheitsquellen gegeben.“ Der Vortragende hob dabei hervor, daß Mangel an Exaktheit auch nicht entfernt die Aufhebung des wissenschaftlichen Charakters zur Folge habe. „Wissenschaft ist überall dort vorhanden, wo sich mit den Mitteln des Denkens ein Erfahrungsgebiet zusammenhängend und methodisch bearbeiten läßt; ob dies mit unwidersprechlichem Einleuchten, mit unbedingt zwingender Kraft geschehen kann, ist eine weitere Frage. Auch ist nicht zu vergessen, daß bei solchen Wissenschaften, wie Ethik und Pädagogik, der Mangel an Exaktheit durch den höheren menschlichen Wert dieser Wissenschaften, d. i. durch ihre nahe Beziehung zu Gesinnung und Gemüt, zu menschlichem Wert und Glück, zur aufstrebenden, kämpfenden Persönlichkeit aufgewogen wird.“

Indem der Vortragende die pädagogische Methodenlehre in den Kreis seiner Betrachtungen zog, ergab sich ihm eine neue Schranke für die Leistungsfähigkeit der Psychologie auf pädagogischem Gebiet. „Zwischen der Theorie der Methode und der pädagogischen Wirklichkeit nämlich besteht eine ungeheure Kluft. Jede Unterrichtsmethode ist typisch und durchschnittsmäßig, sie rechnet mit Normalschülern und Normallehrern. Der Verlauf einer Unterrichtsstunde dagegen ist von Augenblick zu Augenblick individuell bestimmt, zeigt eine Fülle des Unregelmäßigen, Unvorhergesehenen, Überraschenden, zum Andersmachen Auffordernden.“ Besonders wies der Vortragende auf die Persönlichkeit des Lehrers als eine Macht hin, die in die Unterrichtsmethoden nicht nur ausgestaltend, sondern auch in weitem Umfange abändernd, abbiegend einzugreifen bestimmt ist. „Auch die feinste Psychologie

kann die pädagogische Methodenlehre vielfach nur zu Bestimmungen von relativer Gültigkeit führen. Die höchsten Grundsätze der Didaktik freilich sind von allgemeingültiger Art (z. B. zuerst Anschauung, dann Begriff! überall an Bekanntes und Naheliegenderes anknüpfen! u. s. w.). Geht man dagegen mehr ins Besondere, so kann zumeist nur noch von mehr oder weniger Zweckmäßigem, von durchschnittlich Gültigem, von Empfehlenswertem die Rede sein. Der pädagogische Methodiker wird daher seine Aufstellungen eher etwas skeptisch als dogmatisch zu halten haben. Diese Maxime bleibt auch dann in Geltung, wenn die experimentelle Psychologie für die Pädagogik verwertet wird.“ Angesichts der abergläubischen Erwartungen, die viele hierbon für die Pädagogik hegen, sprach der Vortragende es als seine Überzeugung aus, daß von dem psychologischen Experiment, vermöge der Natur desselben, nur innerhalb sehr enger Grenzen ein Nutzen für die Pädagogik zu hoffen sei. „Das Experiment wird fast nur das Äußerliche, Mechanische, Eintönige am Unterricht (z. B. Additionsaufgaben, Schreiben nach Diktat) und die groben, auffälligen Wirkungen desselben (z. B. geistige Ermüdung) in seinen Bereich ziehen können. Dagegen entzieht sich der wechselreiche, durchgeistigte Unterricht mit seinem Wecken und Entzünden, seinem Entgegenkommen und selbstthätigen Ergreifen, mit seinem bald rasch, bald zögernd pulsierenden Leben, mit seinem spielenden Schöpfen aus einer Fülle von Mitteln naturgemäß dem Experiment.“

Weder der Seeliger'sche noch der Volkelt'sche Vortrag veranlaßte eine Diskussion; nicht ohne Debatte blieb dagegen begreiflicherweise die These: „**Die Abschlußprüfung am Ende der Untersekunda ist zu verwerfen**“, welche der Unterzeichnete folgendermaßen begründete:

„Gegen die preußischen Lehrpläne v. J. 1891 sind mancherlei Bedenken geäußert worden, und auch meine Wenigkeit hat dies öfter gethan. Das Gute, was sie gebracht haben (z. B. die Verschiebung des Beginns des französischen Unterrichts nach Quarta), und das Gute, was sie gewahrt haben, ist erst in den letzten Jahren von Mehreren, wie von Matthias, hervorgehoben worden. Indem ich mich hier gegen eine Einrichtung wende, die durch jene Neuordnung gebracht worden ist, habe ich das aufrichtige Bedürfnis, vorher das Gefühl der Dankbarkeit gegen einen vor nicht langer Zeit Verstorbenen, gegen Joh. Stauder, zum Ausdruck zu bringen, der bei jener Reform nach Kräften bemüht gewesen ist, dem preußischen Gymnasium von dem bewährten Guten das zu erhalten, was erhalten werden konnte, der insbesondere allezeit an dem festgehalten hat, womit das humanistische Gymnasium steht und fällt, an dem allgemeinverbindlichen griechischen Unterricht.“

„Als die Verfügung über das Abschlußexamen in Preußen erschien, auch schon als die Sache auf der Konferenz von 1890 besprochen wurde, herrschte ein ziemlich allgemeines Entsetzen in pädagogischen Kreisen über die Institution, und auch in der Tagespresse kam dieses Gefühl in starken Worten zum Ausdruck. Man nahm mit Wendungen, wie „pädagogisches Verbrechen“, „Chinesentum“, „unerhört“, den Mund entschieden zu voll. Existiert doch seit längerer Zeit in mehreren außerdeutschen

(aber europäischen) Staaten eine Prüfung, die mit besonderer Strenge und unter Mitwirkung von nicht zur Schule gehörigen Personen allen denen abgenommen wird, welche in die obere Abteilung einer höheren Schule versetzt werden wollen. Doch andererseits muß zugegeben werden, daß das Ablußexamen nicht das leistet, was von ihm erwartet wurde, und daß es starke Übelstände mit sich gebracht hat.“

„Adoptiert ist die Einrichtung von Bayern, Elsaß-Lothringen und Braunschweig. Von Vertretern anderer deutscher Staaten ist gelegentlich gegen sie sehr lebhaft Einsprache in der Reichsschulkommission erhoben worden. Wieder andere aber scheinen noch nicht schlüssig, ob sie sie einführen sollen oder nicht. Deshalb ist, denke ich, ein Meinungsaustrausch darüber in einer aus den verschiedensten Teilen von Deutschland besuchten Versammlung ganz am Platz, während im Übrigen gegenwärtig wohl angezeigt ist, widerspruchserregende Punkte in der letzten preußischen Schulreform nicht zu diskutieren um der Ruhe willen, die jetzt vor allen Dingen die höheren Schulen notwendig haben, um ihre Aufgaben zu erfüllen.

„Es ist gehofft worden, die ganze Masse derer, die im Gymnasium nur bis zur Erlangung des Zeugnisses für den Einjährigendienst saßen, würde vom Gymnasium zur Realschule abgewandt werden, sobald die Gymnasien nicht mehr vor den sechsjährigen Schulen den Vorzug hätten, lediglich mit der Erklärung über erfolgreichen Besuch der Untersekunda, nicht erst auf Grund eines besonderen Examens das gewünschte Zeugnis auszustellen. Doch, soweit meine an einer Reihe von Stellen eingezogenen Erfundigungen reichen, ist der erwartete Erfolg auch nicht annähernd durch das neue Examen erreicht worden, und begreiflicherweise: denn, was so Manche in die Gymnasien geführt hat, die nach Erlangung des Einjährigenzeugnisses die Anstalt verließen, das war jedenfalls bei der großen Mehrzahl nicht jener Vorzug des Gymnasiums, sondern andere Gründe, die noch bestehen und wirksam sind. — Die preußische Militärverwaltung führte ferner in der Schulkonferenz des J. 1890 als einen Vorteil des Ablußexamens an, daß mit ihm die Brauchbarkeit der von Untersekunda Abgehenden für den Einjährigendienst wesentlich erhöht werden würde, wogegen zu bemerken ist, daß größere Strenge bei der Frage wälten wird, ob Jemand fähig sei, in der Obersekunda Schritt zu halten, als wenn erklärt werden soll, ob Jemand eine Prüfung bestanden hat, die nur hinlängliche Bewältigung des Untersekundanerpensums konstatieren will. Denn bei solchem Examen kann viel eher die Kompensation ungenügender Leistungen der Schüler in einem Fach durch mehr als hinlängliche in anderen zugelassen werden. Und wo ich fragte, ob denn die Anforderungen, von deren Erfüllung die Erteilung des Einjährigenscheines abhängig ist, jetzt höher seien, als vor der Einführung der Ablußprüfung, da erhielt ich die Antwort: Nein, niedriger.“

„Von Übelständen, die sich im Gefolge des Ablußexamens eingestellt haben, treten zwei stark hervor. Wenn die Beschaffenheit der Schüler durch eine förmliche, schriftliche und mündliche Prüfung, nicht bloß durch die Mittel festgestellt wird, die der Lauf des Unterrichts bietet, so werden hierdurch immer erfahrungsgemäß (besonders in den das Gedächtnis stärker beanspruchenden Fächern) Vorbereitungen veranlaßt, die nicht bloß ohne irgend welchen dauernden Nutzen sind, jon-

dem den Unterricht durch starken Zeitaufwand geradezu schädigen; und in höherem Grade stellt sich dieser Mißstand da ein, wo eine außerhalb der Schule stehende Persönlichkeit bei der Prüfung mitwirkt oder doch mitwirken kann. Ist ja doch aus den Beobachtungen solches sterilen Lernens für die Prüfung mancher Einwand auch gegen das Abiturientenexamen hervorgegangen.“<sup>1)</sup>

„Ein anderer durch diese Prüfung in Preußen veranlaßter Mißstand liegt darin, daß der Lehrplan der Gymnasien wesentliche Änderungen erfuhr, um eine Art von Abschluß in verschiedenen Lehrfächern am Ende der Untersekunda herzustellen. Denn zu dem Zweck schien es notwendig, von Materien, die bisher auf die obersten Klassen beschränkt waren, Dies und Jenes schon in die Untersekunda zu verlegen (so in der Mathematik) und Anderes, was bis dahin in der Untersekunda lag, auf die Obersekunda zu verschieben (so die Hälfte der alten Geschichte). Und daß dies keine Besserungen des Lehrplans sind, ist von den verschiedensten Seiten ausgesprochen worden. Bayern, das das Abchlußexamen zwar adoptiert, aber die Disposition der Lehrstoffe darum nicht geändert hat, zeigt allerdings, daß solche Alterierung des Lehrplans nicht mit dem Abchlußexamen eintreten muß; doch die logische Konsequenz ist es. Ganz und gar unlogisch aber erscheint es, wenn man in Preußen mit der Abchlußprüfung diejenigen vom Gymnasium fernhalten wollte, die nur nach dem Einjährigenschein streben, und wenn man nun den Lehrplan gerade zu Gunsten dieser Schüler umgestaltet hat.“

„Am 18. März 1890 gab der damalige preußische Kultusminister im Abgeordnetenhaus eine Erklärung ab, wonach zu hoffen war, daß in Preußen das Einjährigeberechtigungsverfahren aus der Behandlung der organisatorischen Unterrichtsfragen ganz ausscheiden werde, eine Erklärung, die nicht bloß in der preußischen, sondern auch in der bayerischen und badischen zweiten Kammer mit lebhaftem Beifall begrüßt wurde. Das Gegenteil von dem damals in Aussicht Gestellten ist geschehen. Der unglückliche Einfluß jenes Berechtigungsverfahrens auf die Unterrichtsorganisation an den neunjährigen höheren Schulen hat sich in noch ungleich stärkerem Grade als früher geltend gemacht.“

„Sind meine Einwendungen gegen die Abchlußprüfung richtig, so erhellt, daß ein Staat, der bisher dieses Examen noch nicht hat, sich hüten möge, es einzuführen. Wo es aber besteht und nicht, wenigstens noch nicht abgeschafft werden kann, da möchte wohl das Beste sein, es immer mehr zu einer bloßen Form herab sinken zu lassen, so daß es sich von der bei Versetzungen üblichen Praxis nicht irgendwie wesentlich unterscheidet. Vielleicht ist es an manchen Anstalten schon dazu gekommen. Daß eine andere Verfahrungsweise öfter starke Klagen von Lehrern und Eltern veranlaßt hat, dürfte bekannt sein.“

In der hierauf folgenden Debatte sprach sich Gymnasialdirektor Dr. Kübler von Berlin dahin aus, daß er zwar gleichfalls die Veränderung der Unterrichts-

<sup>1)</sup> Überanstrengung der Schüler ist mit solchen Vorbereitungen allerdings keineswegs notwendig verbunden: daß sie aber bei besonders eifrigen oder solchen, die sich gefährdet fühlen, vorkommen könne, ist nicht zu leugnen, und so ist auch der Angriff begründlich, den das Abchlußexamen auf dem letzten Arztetag erfuhr mit spezieller Rücksicht darauf, daß es bei der Mehrzahl der Schüler in die Zeit der Pubertätsentwicklung fällt.

penja in Gymnasial-Unter- und Obersekunda beklage, aber nach Einführung der Abschlußprüfung für unvermeidlich gehalten habe. Diese erkläre er sich aus schulpolitischen Gründen, und er halte eine Veränderung in Preußen gegenwärtig für un erreichbar. Übrigens könne er die Prüfung an sich nicht als eine Erleichterung für die Schüler ansehen und erblicke in der festen Normierung der Versetzungsbedingungen einen nicht zu unterschätzenden Vorteil, da diese Normen für Beurteilung der Leistungen und für Beschlußfassung die richtigen für jede Versetzung seien und nunmehr als überhaupt maßgebend für das Versetzungsverfahren gelten könnten. Die früheren Bestimmungen über Erteilung des Einjährigenscheines hätten zu Verschiedenheiten in der Anwendung geführt, indem man nach einer Verfügung vom 29. Mai 1877 trotz aller Vorschriften über die Versetzungsreife dennoch zwischen Einjährigenszeugnis und Versetzung einen Unterschied gemacht habe. Die Folge sei gewesen, daß Schüler, welche vor der Versetzungskonferenz abgingen, um angeblich keine Schule mehr zu besuchen, an einer andern Anstalt auch, wenn sie ihr Einjährigenszeugnis vorlegten, nicht als versetzt anerkannt wurden. Das jetzige Verfahren dürfe aber durchaus als wirkliche Versetzungsprüfung behandelt werden und gestatte so viele Erleichterungen auch in den Formen, daß eine Furcht bei den Schülern nicht aufzukommen brauche. Er habe ebensowenig als seine Kollegen im Wilhelmsgymnasium bemerkt, daß die Prüfung schreckhaft sei: die Schüler seien von jeher an ernsthafte Versetzungsprüfungen gewöhnt gewesen.

Geh. Rat Schrader führte aus: er sei weit entfernt, die bestehende Abschlußprüfung in Schuß zu nehmen, aber die Sachlage sei nicht so einfach, daß man ohne Weiteres an Aufhebung denken könne, da namentlich auch die Heeresverwaltung mitsprechen werde. Er selbst sei früher für eine Abschlußprüfung eingetreten, freilich für ein Examen in anderer Form und zu einem andern Zeitpunkt, nämlich nach der Obertertia oder nach der Obersekunda (während die Prüfung jetzt bei manchem Unterricht zu schädigender Verteilung der Pensen geführt habe) und vor allem unter der Bedingung, daß durch dies Examen die Maturitätsprüfung am Schluß der ganzen Schulzeit wirklich erleichtert und vereinfacht werde.

Geh. Rat Wendt von Karlsruhe bemerkte: „Ich glaube anführen zu sollen, daß bei der Dresdener Verhandlung der Reichsschulkommission 1891 von den Vertretern der preußischen Regierung die allgemeine Einführung der Prüfung in Aussicht gestellt wurde. Da erklärten die von Bayern und Württemberg gesandten Mitglieder (Prof. v. Christ und Oberstudienrat Dorn) sich sehr entschieden dagegen, und zwar mit Hinweis darauf, daß hierdurch wahrscheinlich mittelbar der ganze Lehrplan berührt werden würde und daß die Lehrplanorganisation im Einzelnen nicht Sache des Reichs, sondern der einzelnen Staaten sei. Dieser Meinung schloß auch ich mich als Vertreter der badischen Regierung an. Und nachher ist unsere Befürchtung bestätigt worden und hat sich die nachteilige Wirkung dieser Prüfung auf den Gymnasialunterricht klar gezeigt. Der Lehrplan der Mathematik und der Geschichte ist in hohem Grade durch diese Neuerung geschädigt worden. Später hat dann der übrigens mit Recht hochverehrte bayerische Minister von Müller die Prüfung annehmen zu sollen geglaubt, aber indem er eine Veränderung des Lehrplans

doch vermied. Hoffentlich bleiben die übrigen deutschen Staaten auch künftig von einer Einrichtung verschont, die keinerlei Nutzen gehabt hat und an einer Stelle einen Einschnitt in den Lehrplan macht, wo keiner gemacht werden sollte.“

Der Unterzeichnete fügte noch einige Worte bei, in denen er konstatierte, daß auch Herr Dir. Kübler nicht habe raten mögen, die Prüfung da einzuführen, wo sie noch nicht bestehe, und daß auch er einen aus ihr entspringenden Übelstand entschieden beklage. Als ein schreckhaftes Institut sei sie in der Begründung der These nicht bezeichnet worden, sondern als eine Einrichtung, die ihre Zwecke nicht erfülle, und die eine Ursache von Vergeudung kostbarer Zeit und von Verderbung des Lehrplans sei. Der Vorteil, welchen Herr Kollege Kübler durch das Examen herbeigeführt sehe, feste Normierung der Versetzungsbedingungen, könne doch nicht als etwas angesehen werden, was nur durch die Abschlußprüfung zu erreichen sei: solche Norm sei anderwärts, ehe man an ein Examen der Art entfernt dachte, gegeben worden.

Von einer Abstimmung in dieser Frage sah man von vornherein ab; doch wird Jeder, der bei der Verhandlung zugegen war, durch das Verhalten der Zuhörer den Eindruck erhalten haben, daß das Abschlußexamen von fast allen Anwesenden entschieden verworfen wurde.<sup>1)</sup>

Übrigens kam ein Mitglied der pädagogischen Sektion, Rektor Dr. Arnold von München, in der folgenden Sitzung noch einmal auf den Gegenstand zurück, weil bei der Verhandlung, über die wir oben berichtet haben, mehrfach das Verfahren der bayerischen Regierung berührt worden war. Seine Worte lauteten:

„Meine Herren! Es ist mir das Bedenken gekommen, mein Schweigen bei der gestrigen Verhandlung über die Abschlußprüfung in Untersekunda könnte zu mancherlei Mißdeutungen führen. Ich bin daher dem verehrten Herrn Präsidenten sehr dankbar, daß er mir gestattet hat, hinsichtlich der Abschlußprüfung in Bayern in aller Kürze folgende tatsächliche Konstatierungen zu geben, die ich jedoch, wie ausdrücklich beigefügt sein soll, nicht in offizieller Eigenschaft mache. Über die Gründe, welche den damaligen, inzwischen verstorbenen Chef unserer Unterrichtsverwaltung bewogen haben, die Prüfung in Bayern einzuführen, bin ich authentisch nicht unterrichtet. Die Gestalt der Prüfung ist folgende: für den schriftlichen Teil wird kein besonderer den Betrieb des Unterrichts störender Apparat aufgeboten, das letzte Extemporale, oder wie wir sagen, die letzte Schulaufgabe aus jedem Gegenstande gilt zugleich als Prüfungsarbeit. Auch die mündliche Prüfung wird in möglichster Kürze und Einfachheit abgemacht: es werden im Grunde nur diejenigen Schüler geprüft, welche in Betreff ihrer Reife für die 7. Klasse (Obersekunda) Anlaß zu Bedenken geben. Zur Feststellung des Urteils über die Reife wird auch der Jahresfortgang herangezogen. Einschüchterung, Überanstrengung oder mechanischer Drill der Schüler wäre, das darf ich wohl versichern, ganz gegen die Intentionen der Unterrichtsverwaltung. An die Volksgymnasien ist meines Wissens noch

<sup>1)</sup> Nicht interessant ist eine aus der Praxis reichlich schöpfende Studie „das Abschlußexamen auf Untersekunda, eine verfehlte Neuerung“, die in der Frankfurter Zeitung v. 12. April 1896 Nr. 102 erschien, wo unter Anderem ausgeführt wird, wie die Prüfung dem gelehrten Proletariat die Zugangsthür noch weiter aufgesperrt hat und welchen ungünstigen Einfluß nicht bloß das bevorstehende, sondern auch das absolvierte Examen häufig auf die Schüler übt.

nie ein eigener Prüfungskommissär abgeordnet worden, auch an die Progymnasien wird ein solcher nur zur mündlichen Prüfung entsendet. Aus alledem geht hervor, daß die Abschlußprüfung in Bayern lediglich eine Versetzungsprüfung ist, was auch die bei uns angewandte Bezeichnung „Übertrittsprüfung“ ausdrückt, und daß bei ihr in Bayern, wo wir im allgemeinen keine Versetzungsprüfungen haben, den Schülern lediglich in dem einen Jahre das zugemutet wird, was in anderen deutschen Staaten durch die Versetzungsprüfungen in jedem Jahre zu leisten ist“.

Aus dieser Erklärung erhellt, daß das bayerische Examen am Ende des Untersekundarjahres nicht bloß gar keinen Einfluß auf die Gestaltung des gymnasialen Lehrplans geübt hat, sondern auch das Wesen einer Abschlußprüfung nicht besitzt, ja nicht einmal den Namen.<sup>1)</sup>

Die eigentliche Tagesordnung bildeten in der zweiten Sektionsitzung Vorträge des Dresdener Oberlehrers Dr. **Vyon** über die **Ziele des deutschen Unterrichts in unserem Zeitalter** und des Direktors Prof. Dr. **Nich. Richter** über die **Bedeutung der Geldfrage in der Gymnasialpädagogik**. Der erstere Vortrag, der vollständig in der Vyon'schen Zeitschrift abgedruckt werden wird, trat zunächst in interessanter Weise der Richtung entgegen, welche die Schüler im Gebrauch der Muttersprache überall durch feste Normen einzuengen sucht, und verlangte Duldung, Anerkennung der Mannigfaltigkeit, auch der mundartlichen Abweichungen. Die Schwankungen der Sprache zu bekämpfen, sei eine grammatische Kinderkrankheit: frug müsse neben fragte, kömmt neben kommt als berechtigt gelten. Die Jungen sollten mehr reden, wie ihnen der Schnabel gewachsen sei. Weniger rote Dinte, mehr Freiheit! Kurz, wir fanden hier einen Standpunkt, der dem des Dresdener Wustmann diametral entgegengesetzt ist, mit Geist und Frische vertreten: ist er gleicherweise ein pädagogischer, wie er der wissenschaftliche ist? — Ferner wurde von Vyon gefordert, daß die Thätigkeit der Phantasie mehr, als bisher, durch den deutschen Unterricht angeregt werden solle und daß der einseitigen ästhetischen Betrachtungsweise der dichterischen Kunstwerke zur Seite treten müsse das psychologische Verständnis, welches von der Person des Dichters ausgehe, von dem, was ihn charakterisiere und was er erlebt habe.

Richters Vortrag brachte eine Fülle von kräftig einschlagenden Bomben und hellleuchtenden Raketen, denen man vom Anfang bis zum Schluß mit gespannter Aufmerksamkeit folgte und die häufig von Beifallsrufen unterbrochen wurden. Die Forderungen des „hygienisch-geängstigten Zeitalters.“ „Nach den neuesten Beobachtungen werden die Ermüdungspausen demnächst länger sein, als die Unterrichtsstunden.“ „Die Gefahr, in eine mehr schädliche, als nützliche, mehr zerstreute, als sammelnde Benutzung von Illustrationen in verschiedenen Unterrichtsfächern zu geraten.“ Der fremdsprachliche Anfangsunterricht mit Bildern, die „ästhetisch betrachtet mit dem Struwpeter auf gleicher Stufe stehen.“ „Die pädagogische Enterbung der Familie“ nach den Vorschlägen von Güpfeldt. „Das Elternhaus nur

<sup>1)</sup> Weiter unten teilen wir eine Besprechung der Abschlußprüfung durch einen Berliner Gymnasiallehrer mit, der die Einrichtung durch allerlei Abänderungen verbessert haben möchte. Unnehmbar aber erscheint sie uns auch bei Verwirklichung dieser Vorschläge keineswegs.

noch Schlafstelle.“ Das Ganze aber, aus dem diese Wahrheiten gepflückt sind und viele ähnliche gepflückt werden könnten, war eine tiefenste, wohlertogene Übersicht nicht bloß über die Lage der Dinge, für die mehr Geld geschafft werden müßte, sondern auch über pädagogische Luxusausgaben. Gegen das Ende kam der Redner auf die Frage der Lehrerbefoldung zu sprechen. Daß er, speziell mit Rücksicht auf die sächsischen Verhältnisse, für wesentliche Erhöhung eintrat, versteht sich von selbst, und die von Richter und Prof. Hartmann unterzeichnete, an die Ständeversammlung in Dresden von dem sächsischen Gymnasiallehrerverein gerichtete Petition, die wir an anderer Stelle auszugslich mitteilen werden, redet eine deutliche Sprache. Aber andererseits wandte er sich auch gegen ein utopistisches Ausmalen der Lage höherer Lehrer, wie sie sich in Zukunft gestalten müsse. „Das Ideal dieser Lage“ — meinte er scherzend — „ist in Wirklichkeit nur stückweise zu finden: in Rußland die höchsten Titel und Orden, in Frankreich die wenigsten Stunden, in Schweden die längsten Ferien, in Amerika die höchsten Gehälter, in der Schweiz die größte Ungebundenheit in politischer und sozialer Beziehung; aber diese Stücke werden sich schwerlich je anders als in der Vorstellung verbinden lassen.“ Dem stellte Richter dann die innere, in der Berufsthätigkeit begründete Freude des deutschen Lehrers gegenüber. Und in der That dürfen wir wohl sagen, daß der deutsche höhere Lehrerstand, wie durch sein nahes Verhältnis zur Wissenschaft, so durch seine Liebe zum Beruf eine hervorragende Stellung einnimmt, und daß er sich die Lust am Erziehen und Unterrichten weder durch äußere Kalamitäten, noch durch das beliebte Mörgeln an Organisation und Betrieb unserer höheren Schulen und die zahllosen Vorschläge der Besserwisser vergällen läßt. Diese *cupido rerum novarum* und die *prurigo reformandi* berührte Richter am Schluß und fertigte sie mit einigen Worten ab, die einen lebhaften Widerhall fanden. — Möchten die vorstehenden Excerpte dazu beitragen, daß niemand sich den Genuß entgehen läßt, den ganzen Vortrag zu lesen, wenn er in den neuen Jahrbüchern für das klassische Altertum, Geschichte und deutsche Litteratur und für Pädagogik erscheint, mit deren erstem, inhaltvollem Hefte wir in Dresden begrüßt wurden.

Nach dem Richterschen Vortrag erhielten wir noch eine interessante Mitteilung durch Rektor Prof. Stürenburg, der zwei kleine lateinische Briefe vorlas, welche der gegenwärtige Landesherr des Königreichs Sachsen als Knabe an seinen damaligen Lateinlehrer, den bekannten Philologen Julius Sillig, geschrieben hat, nicht aufgetragene Arbeit, sondern spontane Äußerungen, in denen Lernbegier, Pflichttreue und Liebe zu dem Lehrer rührenden Ausdruck gefunden haben.

Von den anderen Sektionen zu berichten verhindert den Unterzeichneten der Umstand, daß er sich nicht vererffachen konnte. Auch die Vorträge in den allgemeinen Versammlungen hat er nicht alle zu hören vermocht, sondern sich zum Teil auf das gedruckte Wort vertröstet. Es war ein *embarras de richesses*. Aber die schönen Worte von C. Ribbeck am Schluß der Versammlung (von der zweiten

Renaissance, die das klassische Altertum in diesem Jahrhundert, vor allem bei uns Deutschen erlebt, von der enormen Erweiterung des philologischen Horizontes und von der engen Verbindung des Gebens und Nehmens zwischen der klassischen Philologie und anderen Wissenschaften) habe ich mir nicht entgehen lassen, ebensowenig die einladenden Worte des Bremer Schulrats Sander und die dankenden des Professors Moldenhauer.

Damit aber doch etwas Nichtpädagogisches in den Bericht hereinkomme, so will ich hier unten eine Blume sächsischen Humors mitteilen, die die Mitglieder der philologischen Sektion am letzten Tage aufgefordert wurden sich ins Knopfloch zu stecken.

Der höchst schätzenswerten Ausgabe von Theophrasts Charakteren, erklärt und übersezt von der philologischen Gesellschaft zu Leipzig, war beigelegt ein Blatt folgenden Inhalts:

Unsere Arbeit war zu Ende, die Exemplare lagen fertig vor uns, da warf uns das Glück noch einen Fund von seltener Bedeutung in den Schoß. Unter den noch wenig beachteten Schätzen des ägyptischen Museums zu Pragwitz entdeckten wir auf einigen unscheinbaren Papyrusfetzen, die sich — ein seltener Glücksfall — lückenlos zusammenpassen ließen, den XXXI. Charakter des Theophrast. Die Überlieferung ist vorzüglich; nur einige leichte, offenkundige Schreibfehler haben wir stillschweigend berichtigt; die Schriftzeichen weisen in das dritte vorchristliche Jahrhundert. Von dem Wunsche geleitet, unseren Fund sofort der XLIV. Philologenversammlung vorzulegen, verzichteten wir auf einen Kommentar. Auch ohne diesen wird die textkritische und kulturgeschichtliche Bedeutung der unschätzbaren Urkunde in die Augen springen.

Leipzig, den 28. September 1897.

#### ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ ΛΑ.

\*Ὅστιν ἀμέλει· ἢ φιλολογία ὑπερβολή τις ἐπιθυμίας γραμμάτων καὶ πραγμάτων παλαιῶν, ὃ δὲ φιλόλογος τοιοῦτός τις, οἷος τὰ βιβλία καὶ τὰς παπύρους καὶ τὰς ἐπιγραφὰς καὶ ἄλλα τοιαῦτα μόνον διὰ τὸ ἀρχαῖα εἶναι ὑπερτιμᾶν καὶ ἱερά νομίζειν, καὶ χαίρειν ἐπὶ τῷ εὐρίσκεισθαι αὐτὰ μὴ οὐα ἀλλὰ διεφθαρμένα πολλοῖς ἀμαρτήμασι καὶ διαλείμμασι, τοιαῦτα εὐ-  
 τρεπίζειν καὶ διορθοῦν ἔργον ἑαυτοῦ φάσκων ἡδιστον καὶ ἀξιολογώτατον· καὶ εὐρεθέντων που ἀρχαίων γραμμάτων εἴαν μὲν ἢ ἐν χάρταις γεγραμμένα ἦθεσθαι, εἴαν δ' ἐν περγαμηναῖς ὑρχεῖσθαι, εἴαν δ' ἐν παπύροις ἀνολολύσειν χαρᾶ, εἴαν δ' ἐν λίθῳ παιανίζειν, εἴαν δ' ἐν χαλκῷ καὶ προσκυνεῖν· καὶ τῶν καθ' ἑαυτὸν τεχνικῶν μηδὲν θαυμάζειν, τῶν Ὀμήρου ἐπῶν τότε ἀεὶ θρολύων· Οἷοι νῦν βροτοὶ εἶσιν, ὅταν δ' ἴδῃ ἢ τι ἄγαλμα τῶν ἀρίων καὶ κολοβῶν καὶ ἡκρωτηριασμένων ἢ παλαιᾶς χύτρας συντριβείσης ὕστρακον πυγῆν μειρακίου ἐγγεγραμμένον, ἢ δονῆ ἀναπηδᾶν καὶ ἀναβοᾶν· Τοῦτ' ἄρα ὡς χρηστόν ἐστιν· καὶ τὰς βιβλιοθήκας πλείω χρόνον οἰκεῖν ἢ τὴν οἰκίαν καὶ βιβλίων ἐμπληρωθέντα ἔχειν τὸν θάλαμον, τὸν ἀνδρῶνα, τὸ δωμάτιον· καὶ ἀπαγορευεῖν τὴν θεραπείαν μὴ καλλῶναι μηδὲ διακοσμήσαι τράπεζαν τὴν γραφικὴν καὶ παιδίων παμπόλλων γεγονότων αὐτῷ ἐντυχῶν τινα ἐν ταῖς ὁδοῖς πορευόμενος μὴ γινώσκειν ἀλλὰ ἀνερθεῖσθαι φιλανθρώπως· Τέκνον, τί κλαίεις; πόθι τοι δόμος ἢ δὲ τοκήεις; δεινὸς δὲ καὶ τὰ παιδιά πέντε ἐτῶν ἀναγκάζειν ἔπη ἐκμανθάνειν, τὴν δὲ γαμετήν τὰ Ἑλληνικὰ γράμματα· καὶ τοὺς τῶν Ἑλλήνων καὶ Ῥωμαίων παλαιότους νόμους ἀκριβέστερον γινῶναι ἢ τοὺς τῆς ἑαυτοῦ πατρίδος· καὶ τὰ ἱμάτια περιβάλλεσθαι ἀρχαῖο-  
 τροπα, τὰς δὲ ἀναξυρίδας μείους φορεῖν τῶν σκελῶν· καὶ ἀεὶ τι διδάσκειν, τῷ δὲ μὴ πε-  
 πεισμένῳ ὑργίζεσθαι· καὶ τοῖς ὀμοτέχνῳις δεινῶς μαχόμενος διατελεῖν, ἃ αὐτὸς ἔφη, ταῦτα μόνον ὀρθῶς ἔχειν τῶν ἄλλων ἅμα βεῶντων μεγάλη φωνῆ διαχωριζόμενος· καὶ τοιοῦτοις λόγοις χρίσασθαι· Οὐ πιστεύω καὶ Ταῦτα ὄλογα καὶ Ἰάναντία σαφῶς πρῆψην ἀπίδειξα καὶ Ἄρ' οὐπω ἀνέγνωκας ἃ περὶ τοῦτων νεωστὶ συνέγραψα; καὶ ἀποδῆμειν μάλιστα εἰς Ἀθή-  
 νας καὶ Ῥώμην καὶ ἐπαινεῖν τὸν ἐκεῖ ἀδρανὸν καὶ γῆν καὶ θάλατταν καὶ τοὺς ἐκεῖ ἄν-  
 δρας καὶ γυναικας καὶ κορίδια καὶ πάντων τούτων εἰκόνας ἀεὶ περιφερόμενος θαυμάζειν καὶ

ἀνοούμενος νομίσματα ἀδόκιμα ἢ κίβδηλα καὶ ἕστρακα καὶ λιθίδια καὶ ληκώδια καὶ λήρους τὰ ἐφόδια ἀναλώσας λαθεῖν καὶ οἴκαδε ἐπανελθὼν ὑπισχνεῖσθαι τῇ γαμετῇ (αὐτὸν Kunde: καὶ τῇ πενήτηρῃ) ἄξιεσθαι αὐτὴν μεθ' ἐαυτοῦ ἐς ὕστερον.

Sollte aber Vorstehendes wirklich so ganz unpädagogisch sein? Im Gegenteil, es scheint sich nach Inhalt und Form (besonders nach der lexikalischen und syntaktischen Seite) vortrefflich zur Schullektüre zu eignen, und ich sehe die Zeit kommen, wo dieses Kleinod mit reichlichen erklärenden Anmerkungen, einer orientierenden Vorbesprechung, vielleicht auch einigen Illustrationen erschienen sein wird bei Freytag und Tempésky, Perthes, Teubner, Velhagen und Klasing, Weidmann<sup>1)</sup>.

G. Uhlig.

### Zur Jugendspielfrage.

Herr von Schenkendorff sandte uns die unten folgenden Antworten des Central-Ausschusses für Volks- und Jugendspiele in Deutschland auf Fragen, die dieser sich selbst in der Sitzung zu Altona am 25. Sept. 1897 gestellt hatte. Es wird interessieren, sie mit den Ausführungen des Herrn Oberturnlehrers Heeger in der diesjährigen Gymnasialvereins-Versammlung (oben S. 143—146) zu vergleichen, der schon vor 4 Jahren die Frage „Spielen und Turnen oder Turnen und Spielen“ in einem so betitelten (und bei E. Strauch

<sup>1)</sup> Wie jedem Ereignis von Bedeutung nicht bloß die historische Berichterstattung, sondern daneben die Sagenbildung zu folgen pflegt, so war es auch mit der Dresdener Philologenversammlung. Bald darnach erschien in verschiedenen gelesenen Zeitungen die wunderfame Mähr: das preußische Unterrichtsministerium habe, durch die Ergebnisse der in Dresden stattgefundenen Philologenversammlung veranlaßt, die Absicht, noch eine Anzahl von Reformschulen nach dem Frankfurter Muster ins Leben zu rufen. Diese Reformphantasie war überflüssig. Aber selbst der wunderbarste Mythos pflegt doch irgend einen realen Kern zu haben, selbst die unsinnigste Idee eines Reformers hängt doch wohl noch durch irgend einen Faden mit der Wirklichkeit zusammen. Wo sind hier Kern und Faden? Die Lösung des Problems mag zum Frommen der vergleichenden Mythologie gegeben werden.

Herr Ministerialdirektor Althoff hatte dem Unterzeichneten in Aussicht gestellt, daß er die Dresdener Philologenversammlung und die vorausgehende des Gymnasialvereins besuchen werde. Als er nun im letzten Augenblick durch einen äußern Grund an Ausführung seiner erfreulichen Absicht gehindert wurde, hatte er die Lebenswürdigkeit, die Geheimräte Schrader, Kruse, Albrecht, Jäger und meine Wenigkeit auf den Tag nach Schluß der Versammlung zu einer geselligen Vereinigung mit Räten des preußischen Kultusministeriums in Berlin einzuladen. Zu gleicher Zeit mit Verbreitung der Kunde über dieses Zusammenkommen aber wurde erzählt: der Kultusminister plane die Gründung einer größeren Anzahl von Reformschulen. Also waren es offenbar die von Dresden kommenden, von dem Ergebnis der dortigen Verhandlungen erfüllten Herren, welche in Berlin jenen Plan empfohlen hatten. Aber nicht bloß sind die Dresdener Versammlung und die genannten Vier an solcher Empfehlung unschuldig, sondern auch der ganze Plan ist ein Phantasma. In der Kreuzzeitung erschienen am 22. Oktober folgendes offenbar offizielles Dementi:

„Durch verschiedene Blätter geht die Nachricht, das preußische Unterrichtsministerium beabsichtige die Gründung einer größeren Anzahl von Reformschulen und es fänden eingehende Beratungen darüber statt, welche und wie viele Anstalten für diese Versuche in Aussicht zu nehmen seien. Das sieht gerade so aus, als ob auf einmal eine Massenumwandlung von höheren Lehranstalten in sog. Reformschulen stattfinden solle. In Wahrheit beschränkt sich aber, wie wir hören, die ganze Sache darauf, daß der Versuch mit den Reformschulen noch an einigen anderen Orten als Frankfurt gestattet ist, weil er nur so zu zuverlässigen, von der besonders günstigen Lage der Verhältnisse in einer einzelnen Stadt unabhängigen Ergebnissen führen kann. Im übrigen nimmt das Unterrichtsministerium nach wie vor eine durchaus abwartende Haltung zu dem Reformversuche ein. Daß aber die obige Zeitungsnachricht sogar an die Dresdener Philologenversammlung anknüpfte, hätte schon für sich allein genügen sollen, jeden Kundigen mißtrauisch zu machen, da in dieser Versammlung bekanntlich nichts weniger als Anregungen in der ange deuteten Richtung ergangen sind.“

U.

in Leipzig erschienenen) Vortrag auf der 17. sächsischen Turnlehrerverammlung zu Schneeberg behandelte und für seine Ansichten die volle Beistimmung seiner Kollegen gewann. Meine Anschauung habe ich mir erlaubt oben S. 148 kurz zu bezeichnen. Hier möchte ich nur noch mit Rücksicht auf die Erwähnung des Fußballspiels in der Beantwortung der zweiten Frage hinzufügen, daß uns dieses Spiel in Heidelberg an mehreren Schulen kürzlich Gegenstand ernstster Sorge und lebhafter Diskussion geworden ist. Daß es sehr verschieden gespielt werden kann, ist bekannt, und daß die hochgefährliche Rohheit, mit der man es häufig in England und Amerika<sup>1)</sup> spielt, in Deutschland wohl selten zu finden ist, möchte ich glauben. Doch auch die hier übliche zahmere Art des Spiels hat bei uns, obgleich auch Beaufsichtigung durch einen Lehrer nicht fehlte, zu einigen recht unangenehmen Verletzungen geführt, infolge deren die hiesige Oberrealschule ihren Schülern das Spiel durchaus verbot und das Gymnasium Beteiligung daran wenigstens dringend widerriet und die Verantwortung ganz den Vätern zuschob, von denen einige entschiedene Vorliebe für den Fußball haben. Es wäre mir interessant zu hören, ob eine Spielweise des football existiert, welche Gefahren in dem Grad ausschließt, wie es die bekannten deutschen Ballspiele thun.

U.

### I. Sind Wettspiele zur Belebung der Volks- und Jugendspiele zu empfehlen?

1) Wettspiele sind zu empfehlen, weil sie bei richtiger Durchführung den Betrieb der Spiele fördern, doch sollen sie nie zum Selbstzweck werden. Schülerwettspiele müssen sich in den Erziehungsplan der Schule einfügen.

2) Wettspiele setzen einen längeren Spielbetrieb voraus; sie sollen sichern, daß eifrig und regelrecht gespielt wird; ferner sollen sie

- a) den zur Teilnahme bestimmten Spielern eine verdiente Anerkennung oder auch eine aus der Niederlage sich ergebende wirksame Belehrung,
- b) den anderen Spielern ein Vorbild zur Nachahmung, und
- c) allen Zuschauern eine kräftige Anregung bieten.

3) Wettspiele müssen planmäßig veranstaltet werden:

- a) zur passenden Zeit (an vaterländischen Festen, bei Vereins- oder Schulfeiern, am Schulschlusse),
- b) regelmäßig, doch nicht zu häufig,
- c) zunächst unter Spielriegen desselben Vereins bzw. derselben Schule, dann mit näherstehenden anderen Spielriegen; danach erst können Wettspiele, bei denen alle, auch auswärtige Gegner, zugelassen werden, zweckmäßig erscheinen.

4) Veranstaltung und Leitung soll bei Turn- und Spielvereinen von deren Vorstand, bei Schultwettspielen vom Direktor und Lehrer-Kollegium ausgehen, oder von denen, die von jenen damit beauftragt werden. Zu empfehlen ist

- a) möglichste Einfachheit und Anspruchslosigkeit bei allen äußeren Veranstaltungen,
- b) Verbot jeder anstößigen Tracht (dieselbe soll zweckmäßig, doch einfach und geschmackvoll sein).
- c) Fürsorge, daß von den Mitwirkenden weder während des Wettspiels noch unmittelbar hinterher alkoholhaltige Getränke genossen werden.

<sup>1)</sup> Aus den Vereinigten Staaten kamen neulich Nachrichten, die geradezu schauerhafte Wirkungen meldeten und wie sich die öffentliche Meinung gegen diesen Sport zu regen beginne. In der Hauptstadt von Georgia habe ein Fußballspiel einen so üblen Ausgang genommen daß die gesetzgebende Körperschaft dieses Staates am 8. Nov. mit 91 gegen 3 Stimmen einen Gesetzentwurf angenommen habe, wonach Fußballspiele im ganzen Staate verboten sein sollen; und die Übertretung des Verbots solle mit 1000 Dollar Geldbuße oder einjähriger Gefängnisstrafe bestraft werden.

5) Preise sind bei gewöhnlichen Wettspielen nicht zu empfehlen, bei größeren zulässig und als Anregung erwünscht; sie sollen nicht dem Einzelnen, sondern dem Verein bezw. der Schule der siegenden Spielriege zufallen und etwa in einem Wandschmuck für Turnhalle, Aula, Vereins- oder Klassenzimmer bestehen.

## II. Inwieweit sind die Klagen über die Beteiligung der Schüler an sportlichen Veranstaltungen berechtigt?

1) Man muß beim Sport die Ausschreitungen, ausländisches Wesen, Grokmannsfucht, Preis- und Rekordjägeri u. dgl., die dem Beschauer zuerst ins Auge fallen, wohl unterscheiden von seinem guten Kern. Gegen die ersteren soll man sich mit Nachdruck wehren, aber über dem Tadelnswerten die guten Seiten des Sports nicht übersehen.

2) Für die Frage: „wie sollen wir uns zu der Teilnahme unserer Schüler an sportlichen Vereinen und Veranstaltungen stellen?“ — kommt es darauf an, ob mit Sicherheit darauf zu rechnen ist, daß bei derartigen Vereinen und Veranstaltungen die geschilderten Auswüchse des Sporttums vermieden werden.

3) Gar nichts ist einzuwenden gegen sportliche Vereinigungen und Veranstaltungen, die von der Schule aus unternommen und von Lehrern (vom Turnlehrer) geleitet werden (Fußball- oder Cricket-Klubs, Ruder- oder Schwimmvereine; Eisfeste u. A.).

4) Auch gegen solche Vereine und ihre Veranstaltungen wäre nichts zu sagen, die zwar außerhalb des Rahmens der Schule stehen, aber (etwa wie gute Turnvereine) von Männern geleitet werden, die das genügende Verständnis für Jugenderziehung haben und mit der Schule in Berührung und Einvernehmen zu bleiben trachten. Immer aber wird in solchem Falle der einzelne Schüler eine besondere Erlaubnis der Schulbehörde einzuholen haben, die namentlich dann verweigert werden sollte, wenn der Schüler seinen Verpflichtungen gegen die Schule, wie insbesondere auch gegen den Turnunterricht der Anstalt nicht genügend nachkäm.

5) Von allen sportlichen Vereinen und Veranstaltungen dagegen, bei denen der Schule die eben gekennzeichnete Sicherheit einer guten Leitung nicht geboten wird, oder bei denen gar offene Angriffe gegen die Schuldisziplin zu bemerken sind, sind die Schüler ohne Weiteres fernzuhalten.

## III. Sind Spielvereinigungen an den höheren Schulen der Spielbewegung förderlich?

1) Spielvereinigungen an höheren Schulen sind besonders bei dem gegenwärtigen Mangel an geeigneten Spielleitern unter den Lehrern wünschenswert, aber auch im Allgemeinen der Spielbewegung förderlich, weil durch sie

- a) ein fester Stamm guter Spieler herangebildet,
- b) der Charakter der Schüler insofern der ihnen eingeräumten Selbständigkeit gestärkt,
- c) der Bildung verbotener Schülervereinigungen mit ihrer verderblichen Vorwegnahme studentischer Sitten und Unsitte entgegen gewirkt,
- d) die Regelmäßigkeit des Besuchs der Spielplätze durch die eigene Kontrolle der Schüler erhöht,
- e) die Erziehung zu Spielleitern und Entwicklung festwurzelnden Spielers gehoben und hiermit
- f) verursacht wird, daß die die Anstalt verlassenden Schüler in größerer Zahl Spiele betreibenden Vereinen beitreten oder sonst die Spiele nach der Schulzeit weiter pflegen und
- g) Wettspiele mit anderen Schülern erleichtert werden.

2) Damit die Schülervereinigungen ihren Zweck voll erfüllen können und damit Sonderbestrebungen verhindert werden, ist erforderlich, oder doch wünschenswert, daß

- a) möglichst viele Schüler der betreffenden Klassen dazu gehören;
- b) der Turn- oder ein anderer Lehrer die Oberaufsicht führt;
- c) der Leiter der Anstalt jährlichen Bericht fordert;
- d) den Eltern die Zugehörigkeit zur Vereinigung bekannt ist;
- e) die finanzielle Verwaltung kontrolliert wird.

#### IV. Die Förderung der Spielbewegung an den deutschen Hochschulen.

1) Zur Durchführung eines allseitigen, ununterbrochenen Betriebes der Leibesübungen: Spiele, volkstümliche Übungen, Turnen, ist an den Universitäten und andern Hochschulen die Anlage eines ausreichenden Spielplatzes neben der Einrichtung einer Turnhalle dringend zu empfehlen.

2) Der Zentral-Ausschuß wendet sich an die Hochschulbehörden wie an die einzelnen studentischen Verbände und Vereine mit dem Ersuchen, den Betrieb von Spielen und Turnen zu fördern. Unter Umständen sind selbständige Ausschüsse der Studierenden zu bilden. Für die Leitung von Spielen und Turnen ist wie für das Fechten die Anstellung eines Lehrers zu fordern.

3) Richtige Auswahl der Spiele ist für das Gedeihen der Sache von großer Wichtigkeit. Es sind vor Allem solche mit geistvollen Kampfsideen und sittlich anregender Kraft zu pflegen. Außer den Spielen sind auch die volkstümlichen Übungen zu betreiben.

4) Die Einführung soll planmäßig betrieben werden. Mit denjenigen Hochschulen, welche gute Vorbedingungen bieten, ist anzufangen.

5) Akademische Spielfeste und Wettkämpfe sind in der weiteren Entwicklung in Aussicht zu nehmen.

6) An die Sieger in den Wettkämpfen, welche aus einer Vereinigung mehrerer volkstümlicher Übungsarten bestehen, sind Kränze, an die siegreichen Spielmannschaften Diplome oder Wanderpreise zu verteilen.

7) Die Namen der Sieger werden auf einer Ehrentafel vermerkt, die in der Turnhalle angebracht wird.

#### V. Die Förderung der örtlichen Volksfeste.

1) Ein an allen Orten Deutschlands gleichzeitig zu begehendes Volksfest — ähnlich dem französischen oder nordamerikanischen Nationalfest — heute ins Leben rufen zu wollen, wäre ein aussichtsloses Beginnen.

2) Die Feier des Sedantages ist da, wo sie noch besteht, zu erhalten und thunlichst zu verallgemeinern.

3) Eine Veredelung der Volksfeste im Sinne des Zentral-Ausschusses kann zunächst dadurch erfolgen, daß bestehende Feste und Feiern mit vaterländischem Gehalt erfüllt, und Darbietungen rüstiger Jugend zu einem Mittelpunkt des Ganzen ausgestaltet werden. Bestehende Schulfeiern, vaterländische oder örtliche Gedenkfeiern, unter Umständen auch Turn-, Krieger- und Schützenfeste sind derart auszubauen.

4) Neu geschaffen können Volksfeste werden durch Einführung regelmäßiger Jugendfeste, welche allmählich zu Volksfesten erweitert werden, durch die Ausnutzung örtlicher Anlässe, wie die Weihe von Denkmälern, öffentlichen Gebäuden, Schulen oder Volksgärten, welche vorübergehende Feiern im Falle guten Gelingens leicht zu dauernd wiederkehrenden gemacht werden können. Auch das Zusammenmischen bestimmter Vereine eines Ortes mit Zuziehung der Schuljugend vermag eine ständige Frühlings- oder Sommerfeier in die Wege zu leiten.

5) Um greifbare Ergebnisse in dieser Richtung zu erzielen, ist unmittelbares Eingreifen einer zentralen Stelle unmöglich. Es kann sich nur darum handeln, durch unausgesetzte energische Agitation die Teilnahme und das thätige Angreifen maßgebender örtlicher Kreise zu wecken und durch Anweisungen, Sammlung von Musterbeispielen und Festbeschreibungen die Neuschaffung oder Umwandlung von Volksfesten in die rechten Wege zu leiten.

6) Als Agitationsmittel sind neben der vorhandenen, vom Zentral-Ausschuße herausgegebenen „Anleitung zu Wettkämpfen“ nebst den Spielregeln desselben (M. Voigtländer, Leipzig) zu beschaffen: billige, in Massen zu verbreitende Flugschriften. Die Preisschrift von Dr. Witte, zahlreiche Aufsätze der Jahrbücher für Volks- und Jugendspiele geben schon reichliches und wertvolles Material. Knappe Anweisungen wären noch zu schaffen.

7) Solche Flugschriften wären vor allem zu versenden an:

a) Ortsbehörden,

b) Schulleiter und Lehrer,

c) Turn- und Kriegervereine, Vereine des alldeutschen Verbandes und des deutschen Schulvereines und ähnliche Vereinigungen.

8) Die Ausführung dieser zunächst zu unternehmenden Schritte liegt dem Ausschuss für Volksfeste ob, dem die Befugnis zuzugestehen ist, sich durch weitere Mitarbeiter, wenn erforderlich, zu ergänzen.

### Einige Bemerkungen zur Abschlussprüfung.<sup>1)</sup>

In Bezug auf die Abschlussprüfung hat sich in der Auffassung und Handhabung der Kommissare und Lehrer sowohl wie in der Anschauung der Schüler nach den anfänglichen Schwankungen nunmehr wohl eine ziemliche Sicherheit und Festigkeit herausgestellt, die man als die natürliche und deshalb bleibende Folge der gegebenen Bedingungen wird ansehen können.

Vergleiche ich danach zunächst die Prozentsätze der Versetzungen nach und vor Einführung der Prüfung, so ist nach meiner Erfahrung — ich war seit der Neuordnung und eine Reihe von Jahren vorher Ordinarius einer Untersekunda — der Unterschied nicht bedeutend, entsprechend der Bemerkung in den Erläuterungen zur Ordnung der Reifeprüfungen zc., daß „der Schwerpunkt der Entscheidung über die Versetzung nach wie vor in dem Urteil der Lehrer der Klasse liegt.“ Durch die nachträglich angeordnete größere Milde in der Anwendung des § 12 der Prüfungsordnung — daß bei allgemeiner Reife nicht voll genügende Leistungen in 1 oder 2 Nebenfächern auch ohne Kompensation kein Hindernis für die Versetzung sein sollen — sind die Bestimmungen den früheren Grundsätzen noch mehr angeglichen. Wie beim Abiturientenexamen hat sich wohl im (ich möchte sagen) Zurechtrenken der Prädikate, um mit dem Wortlaut der Forderungen auszukommen, überall eine gewisse Praxis ausgebildet, die freilich je nach der Einwirkung des Kommissars, der Festigkeit oder Nachgiebigkeit der Lehrer und ihrer Fähigkeit, ihrem Herzen in gewissen Fällen einen Stoß zu geben, schwanken wird. Eine geringe Verschärfung gegen früher ist nach meiner Erfahrung eingetreten, weil eine Kompensation in den Hauptfächern vorhanden sein muß. Die Fälle, wo schlechten Leistungen in einem Fach gute in einem andern gegenüberstehen, sind verhältnismäßig selten (es muß auch schon eine recht starke einseitige Begabung sein, die sich nach 5 bis 6 Jahren nibellierenden Unterrichts noch kräftig geltend macht), viel zahlreicher sind die Fälle, wo bei allgemein nicht hervorragenden Leistungen ein Fach entschieden unter genügend bleibt. Hier findet gelegentlich auch das größte Wohlwollen seine Grenze, was natürlich im einzelnen Fall als hart empfunden werden kann. Für den Staat ist das aber sicherlich kein Nachteil. Mir scheint überhaupt das unerkennbar vorhandene Streben, bei den Versetzungen auf den Gymnasien und andern Mittelschulen einen möglichst hohen Prozentsatz zu erzielen, für das Ganze nicht vorteilhaft, und es scheint mir in Widerspruch zu stehen mit den öfter erlassenen Warnungen vor dem akademischen Studium und mit der gesteigerten Strenge bei den Staatsprüfungen, wo sich ja öfter erstaunliche Prozentsätze von Durchgefallenen ergeben. Die Überproduktion von studierten Leuten hat doch in der Überproduktion von Abiturienten ihre Wurzel; und für wie viel dürftige Geister, die von Klasse zu Klasse geschoben sind, ist die mit Ach und Krach bestandene Reifeprüfung die Pforte, durch die sie zu Enttäuschungen eingehen!<sup>2)</sup> Wenn deshalb eine etwas größere

<sup>1)</sup> Auf diesen Aufsatz haben wir schon oben in der Anmerkung zu S. 162 hingewiesen. Der H. Verfasser ist Oberlehrer am Joachimsthalschen Gymnasium. U.

<sup>2)</sup> Im Centralblatt f. d. Unterr. Juni 1897 ist die Anordnung des Herrn Ministers mitgeteilt, für die Versetzung nach Prima größere Strenge anzuwenden, wo sie nötig sei, um ungeeignete Elemente vom Studium fern zu halten. Verf.

Strenge sich durchweg bemerkbar machte, so wäre das nach meiner Ansicht keine ungünstige Wirkung der Neuordnung.

Außerdem haben die Bestimmungen für diese Prüfung je länger desto mehr wohl die gute Folge, daß sich auch für die Versetzungen aus den andern Klassen eine gewisse Gleichmäßigkeit herausstellen wird. Namentlich bei der Entscheidung, wie schwer nichtgenügende Leistungen ins Gewicht fallen sollen, wird sich eine einigermaßen feste Norm ausbilden. Einförmigkeit und Schematismus im Unterricht hat damit natürlich nichts zu thun.

Vergleicht man sonst die in den Erläuterungen S. 55 f. ausgesprochenen Erwartungen mit den wirklich eingetretenen Folgen, so wird man sagen müssen, daß sie sich im allgemeinen nicht erfüllt haben.

Daß mehr Schüler als früher lateinlose Schulen statt der Gymnasien aufsuchen, wie gehofft wurde, ist nicht oder wenigstens nicht merklich eingetreten. Die Zahl der Gymnasialisten hat in ganz Preußen seit Oktober 1893 noch zugenommen; nur in Berlin ist sie etwas geringer geworden, offenbar weil neue Anstalten der Vororte die Schüler an sich gezogen haben, und weil hier das eigentliche Mittel, die Gymnasien zu entlasten, nämlich die Gründung von Realschulen, in größerem Umfang angewandt ist.

Ferner war die Absicht, „die Reifeprüfung von einer bedeutenden Masse von Gedächtnisstoff zu befreien und die Primazeit für ihre eigentliche wissenschaftliche Aufgabe voll auszunutzen.“ Daß dazu die Abschlußprüfung etwas beiträgt, wird jetzt wohl kaum noch jemand behaupten.

Dem Bedenken gegen die Neueinführung einer weiteren Prüfung überhaupt wurde mit der Bemerkung begegnet, „daß die sogen. Abschlußprüfung nach Untersekunda im Grunde nichts weiter ist, als eine mit gewissen Formen umgebene Versetzungsprüfung, wie sie bereits an vielen Anstalten innerhalb und außerhalb Preußens besteht.“ Das mag an sich richtig sein, trifft aber nach meinen Erfahrungen doch nicht das Bedenken, das gemeint war, nämlich die Beunruhigung der Schüler durch das neue Examen. In deren Augen ist die Prüfung ohne Zweifel zu einer Haupt- und Staatsaktion geworden, wie mir verschiedentlich auch aus den Mitteilungen der Eltern entgegengetreten ist. Mit allem Ernst und Eifer wird z. B. die Frage erörtert, ob das Abiturientenexamen oder die Abschlußprüfung schwerer ist, und die Entscheidung fällt im Schülerrat nicht immer zu Gunsten der letzteren aus. An diesem Standpunkt vermag die Art, wie Behörden und Lehrer die Sache auffassen, nicht viel zu ändern.<sup>1)</sup> Wenn zwei Mal 4 Stunden und drei Mal 2 Stunden schriftliche Arbeiten anzufertigen sind, wenn zu Beginn der Prüfung der Direktor in der Klasse erscheint und nach § 8 der Prüfungsordnung den Schülern die Folgen eines Täuschungsversuchs einschärft, nachher in Gegenwart der Kommission die mündliche Prüfung abgehalten wird, so genügt das, um dem Vorgang in der Vorstellung der Schüler einen Nimbus zu geben, gegen den die Versicherung, daß es nicht so schlimm gemeint sei, machtlos ist. Wenn Herr Geh. Oberregierungsrat Köpke deshalb in der Sitzung des Abgeordnetenhauses vom 5. Mai 1897 äußerte: „Jedenfalls ist der Wunsch der Unterrichtsverwaltung der, daß die Abschlußprüfung immer mehr das Schreckhafte verlieren möchte, das ihr hier und da in den ersten Jahren ihres Bestehens angehaftet hat. Die Sache wird mit der Zeit ganz harmlos werden und ebenso ruhig verlaufen, wie einstmals die gewöhnlichen Versetzungsprüfungen früherer Jahre“, so werden sicherlich alle, die mitten in der Praxis stehen, gerne den Wunsch, aber schwerlich die Zuversicht teilen.

<sup>1)</sup> In diesen Tagen wurde mir sogar ein ärztliches Attest vorgelegt — wegen Dispensation vom Turnen —, in dem auf die Arbeit für das Examen Bezug genommen war. Verf.

Im einzelnen ließen sich einige Punkte der bestehenden Bestimmungen, ohne das Ganze zu ändern, wie ich glaube, noch verbessern, und dadurch würde auch nach der eben besprochenen Richtung noch etwas erreicht.

Zunächst halte ich die Zeit für die schriftlichen Arbeiten für zu reichlich bemessen. Sie könnte auf anderthalb und drei Stunden statt 2 und 4 herabgesetzt werden. Wenigstens 3 Arbeiten, vielleicht auch noch die in Abzüge zerlegte mathematische, würden dann das Innehalten der großen Pause gestatten.

Dann aber ein zweites, was mir wichtiger erscheint. In den Erläuterungen S. 59 ist ausdrücklich darauf hingewiesen, daß von den Schülern eine andere Vorbereitung als auf jede Versetzungsprüfung von dem Direktor nicht erwartet oder gar gefordert werden soll. Damit steht ja durchaus nicht im Widerspruch, wenn Repetitionen veranstaltet werden, die auch ohne die Prüfung notwendig wären. Für die Schüler ergibt sich aber namentlich aus den Leistungen bei den Repetitionen in der Geschichte, der Religion, auch der Mathematik eine ziemlich zutreffende Erwartung, ob sie mündlich geprüft werden oder nicht. Für die große Zahl derjenigen, die sich sicher fühlen, fällt also ein gut Teil Unruhe weg. Nur im Lateinischen und Griechischen führt eine Bestimmung, die gerade aus Wohlwollen getroffen ist, zu einer ängstlichen und noch dazu für den Zweck der Prüfung im Grunde genommen nutzlosen Vorbereitung. In § 11 heißt es: „In den Fremdsprachen wird eine Stelle aus einem im ersten Halbjahre der Untersekunda gelesenen Prosaiter zur Übersetzung vorgelegt, welche der königliche Kommissar zu bestimmen befugt ist.“ Der Zusatz: „im ersten Halbjahre“ deutet darauf hin, daß eine gelesene Stelle gemeint sei, und so ist es auch später erklärt (zugleich wurde allerdings anheimgestellt, auch eine nicht gelesene Stelle zu wählen). Wie soll sich nun zu der ersteren Bestimmung der Lehrer verhalten? Im zweiten Halbjahr das im ersten Gelesene noch einmal kurz zu wiederholen, was an sich nützlich und fruchtbar wäre, wird den meisten widerstreben und stände auch schwerlich im Einklang mit der Bestimmung. Also wird im ersten Halbjahr möglichst gründlich gelesen und dann der Schüler sich selber überlassen. Da aber jeder, der die Prüfungsarbeit verfehlt, zur mündlichen Prüfung herangezogen wird, auch wenn seine Klassenleistungen genügend waren, nur wenige Schüler aber die sichere Zuversicht haben, keine Arbeit unter genügend zu leisten, so findet nach meiner Erfahrung ein ziemlich allgemeines Einpausen des im ersten Halbjahr Gelesenen statt. Bei der Prüfung werden dann eingelernte Sätze geläufig vorgebracht, die für die Beurteilung der Frage, was einer im Lateinischen oder Griechischen kann, fast völlig wertlos sind. Diejenigen aber, die sich nicht vorbereitet haben, werden oft gerade durch die Reminiscenzen an die in der Klasse gebrauchten Ausdrücke und Konstruktionen gehindert, sich den Satz und die Worte ruhig anzusehen und zu überlegen, und sie zeigen sich dann gelegentlich schlechter als sie sind. Eingelernt wird aber die Übersetzung teils nach der schriftlich aufgezeichneten Klassenübersetzung oder aber, wie öfter deutlich genug hervortrat, nach anderen Quellen, so daß durch diese Bestimmung außer allem andern auch noch der Kampf gegen die Benutzung gedruckter Übersetzungen erschwert wird.

Diese Nachteile würden vermieden, wenn allein das Extemporieren verlangt würde; und die Schüler erhielten Gelegenheit zu zeigen, ob sie einen ihren Kräften entsprechenden Text anzugreifen verstehen. Aus Cäsar, Livius, auch aus Cicero ließen sich geeignete Stellen wohl finden, und noch viel leichter wäre die Sache bei Xenophon. In dem Klassenunterricht aber könnte die Lektüre ohne Rücksicht auf das Examen behandelt werden; bei einer Wiederholung im zweiten Semester würde der Lehrer nicht in den Verdacht geraten, auf die Prüfung im besondern vorzubereiten; und daß die Änderung den so wie so verlangten Übungen im unvorbereiteten Übersetzen zu gute kommen würde, wäre noch ein weiterer Vorteil.

Ferner halte ich noch ein paar Bestimmungen, die nachträglich getroffen sind, um die Prüfung einer einfachen Klassenprüfung anzugleichen, nicht für zweckentsprechend: erstens daß die von der mündlichen Prüfung befreiten Schüler ihr doch beizuwohnen haben.

Daß sie befreit sind, wissen sie nicht. Nun tritt schon, wenn im gewöhnlichen Unterricht einem Schüler, der nicht ordentlich gelernt hat, auf den Zahn gefühlt wird, die Spannung der andern stark hervor, eine erwartungsvolle Schwüle ist deutlich zu bemerken, die, gelegentlich hervorgerufen, ja auch gute Dienste thun kann. Stundenlang aber die Klasse in dem Zustand zu erhalten, zumal wenn die meisten fürchten, daß sie auch noch das Opfer werden, halte ich nicht für wünschenswert. Jedenfalls, wenn die Schüler es überstanden haben und nun entlassen sind *ἀπαστοι ἐκ θανάτου, φίλους ὀλέσαντες ἐταίρους*, dann haben sie das Gefühl, Großes bestanden zu haben.

Aber (und das ist das zweite) so ganz genau wissen sie nicht einmal, wenn sie von den lieben Gefährten verloren haben und ob sie nicht selber zu den Toten gehören, denn „das Ergebnis der Prüfung ist erst am Schluß mitzuteilen.“ Selbst diejenigen, die schon nach dem Ausfall der schriftlichen Arbeiten durchgefallen sind, wohnen der Prüfung bei. Wenn man aber bedenkt, welche Empfindungen von Hoffnung, Furcht, Scham, Reue, Mutlosigkeit u. s. w. die Schüler, die ungefragt dazwischen, durchzumachen haben, bis sie allmählich zur Sicherheit vordringen, daß ihre Sache schon verloren ist, da fragt man sich doch, auch wenn man nicht zu Sentimentalitäten neigt, cui bono? Handelte es sich bloß um faule oder leichtsinnige Schlingel, so könnte man denen ja solch ein psychisches Höllenbad gönnen, wenn auch für meinen Geschmack die Badezeit leicht zu lang würde; aber es sind auch brave, fleißige Jungen dabei, die eher des Trostes als der Strafe bedürfen. Für die wäre eine bündige Entscheidung eine Wohlthat. Und auch für alle andern ist es ein erklärliches Bedürfnis, nach dem Examen auch amtlich zu erfahren, ob sie bestanden haben oder nicht. Die meisten wissen freilich wohl, woran sie sind; darum sehe ich auch schlechterdings keinen Grund, weshalb man die Minderzahl unter Umständen 8 bis 14 Tage lang in Ungewißheit oder im Irrtum läßt. Die Erteilung des Zeugnisses bliebe natürlich für den Schluß des Schuljahrs vorbehalten.

Fasse ich also zusammen, so erscheint mir wünschenswert: Herabsetzung der für die Prüfungsarbeiten bestimmten Zeiten, wodurch unbeschadet des Zweckes die Sache weniger großartig erscheinen würde; Verbot der Verwendung einer in der Klasse gelesenen Stelle für die mündliche Prüfung, wodurch eine jedenfalls mögliche Störung des regelmäßigen Unterrichtsbetriebs verhindert würde; endlich Ausschluß aller, deren Versehung oder Nichtversehung schon entschieden ist, von der mündlichen Prüfung, wodurch nutzlose Quälerei vermieden würde, und sofortige Verkündung des Ergebnisses der Prüfung.

Allerdings würde durch die letztere Maßregel die äußere Form der Reifeprüfung etwas angenähert, aber sie scheint mir die natürliche Folge davon zu sein, daß die Prüfung nun einmal eingeführt ist<sup>1)</sup> und in den Prüfungsordnungen wie in der Auffassung der Schüler ihre Stelle neben der Reifeprüfung bekommen hat. Und tragisch zu nehmen ist es am Ende doch nicht, wenn sie die Phantasie der Jungen ausgiebig beschäftigt. Etwas fürchten und hoffen und sorgen wollen die Schüler

<sup>1)</sup> Nach einer Besprechung über die Abschlußprüfung in der pädagogischen Sektion der diesjährigen Philologenversammlung konnte Herr Direktor Uhlig als Ergebnis feststellen, daß nicht bloß die das Abschlußexamen verwerfenden Redner den Staaten, die es noch nicht haben, natürlich die Einführung nicht empfohlen hätten, sondern daß dies auch der einzige Redner nicht gethan, der neben einer schädlichen auch vorteilhafte Seiten der Prüfung anerkannt habe.

ja auch, und hier haben sie etwas Größeres als gewöhnlich. Wenn nur nicht von Seiten der Lehrer im Lauf des Jahres ihnen die Prüfung als drohendes Schrecknis vorgehalten wird (und das ist wohl ausgeschlossen), so mag sie als wichtigstes Interesse gerade in den Flegeljahren vielleicht bei einem oder dem andern sonstige dumme Gedanken ersticken; und das wäre schließlich ein gar nicht gering zu schätzender Vorteil.

Berlin.

Rud. Bartels.

### † Oberstudienrat Dr. Bender.

Am 21. April d. J. verschied Oberstudienrat Dr. Bender, Gymnasialrektor a. D., in Kirchheim u. T., wo er seit 7 Monaten in stiller Zurückgezogenheit gelebt hatte, im Alter von nicht ganz 62 Jahren. Der Tod war ihm ein sanfter Erlöser. Seit dem 15. Oktober 1895 war seiner gesegneten, weit verzweigten Wirksamkeit ein Ziel gesetzt: ein Schlaganfall hatte ihn genötigt, auf jede Thätigkeit zu verzichten und, da die allgemein erhoffte Besserung nicht eintrat, um Enthebung von seiner Stelle als Rektor des Gymnasiums in Ulm und um Versetzung in den Ruhestand zu bitten, in den er mit dem 1. Sept. 1896 eintrat. Unzählige empfanden in herzlichster Trauer wie ein eigenes tiefes Leid die ganze Schwere des herben Geschehens, welches den rastlos thätigen Mann allzufrüh aus seinem Berufskreis und aus den Reihen der Schulmänner hinwegnahm, mit welchen er das Banner des Humanismus in tiefbegründeter Überzeugung hochgehalten hatte. Und in der That: wer die jugendliche Frische, die nie ermüdende Beweglichkeit, die klassische Harmonie und Vertiefung seines Wesens und die darin wurzelnde ungetrübte Heiterkeit und Sicherheit des lebenswürdigen, geistvollen Mannes kennen gelernt hatte, den zog es zu ihm, den fesselte es an ihn wie ein unlösliches Band erfrischender und erhebender Geistesgemeinschaft: und daher der so tiefe und so wahre Schmerz, welcher alle ergriff, als das Unbegreifliche Thatsache geworden, als der klare und reiche Geist erloschen, das warme Herz stille gestanden, die sprudelnde Kraft versiegt war.

Bender hat den ersten Grund seiner gediegenen, umfassenden humanistischen Bildung in der damals einklassigen Lateinschule in Vietigheim gelegt, welche er bis zu seinem 14. Lebensjahre besuchte. An dieser war einziger Hauptlehrer sein Oheim, der vortreffliche „Präzeptor“ Holzer, später Professor am Gymnasium in Stuttgart, dessen Geist — nicht nur in seinen ausgezeichneten Schulbüchern — in Württemberg noch heute segensreich fortwirkt. Mit 62 auserlesenen „Lateinschülern“ unterzog sich Bender sodann im Jahr 1849 dem evangelischen „Landexamen“ und wurde infolge davon mit 29 derselben mit dem „Lokus 6—11“ in das evangelische Seminar in Blaubeuren aufgenommen, aus dem er nach vierjährigem Obergymnasialkurs im Jahre 1853 auf Grund des glücklich erstandenen „Konkurrenzexamens“ in das „Stift“ (evang.-theol. Seminar) in Tübingen und damit an die Universität übertrat. Es ist ein Bildungsgang, der seit Generationen in Württemberg eine Anzahl der hoffnungreichsten Söhne des Landes aus allen Ständen vereinigt, und gerade aus der „Promotion“ Benders ist eine Reihe hochverdienter und hochgestellter Männer in Kirche, Schule und Staat hervorgegangen.

Die gründliche sprachlich-humanistische und philosophische Schulung, welche dieser Bildungsweg vermittelt, entsprach durchaus seiner nach Klarheit und Einheit ringenden und in die Tiefe dringenden Natur und war ganz geeignet, die Freiheit und Weite des geistigen Blickes, wie die sittlich tief gegründete, schonungslose Gebundenheit an den Dienst der Pflicht und der Wahrheit, die ihn zeitlebens auszeichnete, zu charakterfester Eigenart auszugestalten. Es ist bezeichnend, daß er neben dem Studium der Philosophie und Philologie mit gleichem Ernst und Eifer sich dem Studium der Theologie hingab, ohne seinen Lebensberuf darin zu sehen: er hat auch später als Professor am Obergymnasium in Tübingen den Religionsunterricht mit Freudigkeit und Hingebung erteilt und als Rektor des Gymnasiums in Ulm, Lehrern und Schülern zu Dank, gerade auch diesem Unterricht den vollen Ernst und die Würde gründlicher Geistesarbeit gewahrt.

Im Jahre 1857 verließ Bender die Universität nach Ersetzung der ersten theologischen Dienstprüfung und wurde Pfarrvikar; vom Jahre 1858 an widmete er sich ausschließlich dem humanistischen Lehrberuf. Hierzu war ihm nach einjähriger Thätigkeit als Hauslehrer in Königsberg besonders förderlich seine Stellung als „Repetent“ am Seminar Urach, die er in den Jahren 1859—65 bekleidete. Seine Lehraufgabe beschränkte sich zwar auf wenige Wochenstunden, bot ihm aber Gelegenheit und Antrieb, sich der Reihe nach in den verschiedensten Fächern zu vertiefen; auch gewährte ihm diese Stellung, in der er zugleich die Zöglinge des Seminars in ihren häuslichen Arbeiten zu überwachen und zu beraten hatte, Muße genug zu weiteren Studien, so daß er während dieser Zeit seine beiden Dienstprüfungen für das humanistische Lehramt, die Präzeptorats- und die Professoratsprüfung, mit Auszeichnung ablegen konnte. So trat Bender, wissenschaftlich reich ausgestattet und praktisch gründlich vorgebildet, in das Lehramt ein, zunächst als Präzeptor an der Lateinschule in Geislingen, dann 1868 als Professor an der oberen Abteilung des Gymnasiums in Tübingen, wo er vom Jahre 1877 an, mit einem Lehrauftrag für Gymnasialpädagogik betraut, zugleich als Hilfslehrer an der Universität wirkte. Im Jahre 1881 wurde ihm die Stelle des Rektors und ersten Hauptlehrers am Gymnasium in Ulm übertragen. — Bender hat immer den festen Mittelpunkt seines Strebens und Arbeitens in der Schule gesucht und gefunden. Und hier war er Meister, ein Mann nach dem Herzen Wolfs: er hatte Geist und mußte die Geister zu wecken, zu fesseln und zu erheben; die Vielseitigkeit und Sicherheit seines Wissens, die Gründlichkeit und Klarheit in der Verarbeitung und die mühelose Gewandtheit und Natürlichkeit in der Darbietung des Lehrstoffes sicherten ihm von Anfang an, schon als er als 24jähriger Repetent in Urach eine Schaar von mehr als 40 Jünglingen zu unterrichten begann, die Achtung und Verehrung seiner Schüler, und keiner ist, der ihm diese Verehrung nicht voll und rein bewahrt hätte. Die Macht seines Unterrichts und die nie angefochtene Autorität seiner wissenschaftlichen und persönlichen Überlegenheit war es, wodurch er zeitlebens die Herzen und Gemüter seiner Schüler, Kollegen und Lehrer gewann und beherrschte. Er war darum kein Freund besonderer pädagogischer und disziplinarer Hilfsmittel; die klar erkannte und unweigerlich befhätigte Pflicht, den

Schülern das Beste in der besten Form zu bieten, die selbstverständliche Einheit von Wissen und Wollen, Erkennen und Handeln, die lückenlose Harmonie des inneren und äußeren Menschen waltete so sichtbar in seinem ganzen Thun und Lassen und übte auch auf den Kreis seiner Mitarbeiter und Schüler eine so tiefe und nachhaltige Wirkung, daß er sich auf die sparsamste Anwendung solcher Mittel zur Erziehung und Leitung von Lehrern und Schülern beschränken konnte. Wer diesen Geist auf sich wirken ließ und in diesem Geist dem Vorbild sich anschloß, das Bunder allen gab, der hatte damit auch den Weg zu seinem Herzen gefunden, und durfte empfinden und erfahren, was so selten über die Lippen des oft so kühlen und zurückhaltenden Mannes kam. Überall wollte er den Beweis der That sehen. Deshalb sprach er auch nicht gerne von der rechten Methode, aber er übte sie mit Meisterschaft, nicht nur vermöge natürlicher Begabung, sondern auf Grund ernstlichen Studiums, das er ebenso auf die Theorie, wie auf die Geschichte der Erziehungs- und Unterrichtslehre ausdehnte. Es war immer das tatsächliche Bedürfnis, das er, von keinerlei Nebenrücksichten beirrt, ins Auge faßte, und seinem praktischen Sinn bot sich auch in der Regel der kürzeste und sicherste Weg zum Erfolg mühelos dar. Scheinbar ohne Absichtlichkeit wußte Bunder seine Lehrer zu williger Anerkennung und Befolgung seiner Grundsätze und Überzeugungen zu führen: es geschah meist in der ungezwungensten, harmlosesten Weise, in freundlicher Besprechung oder in kurzen gelegentlichen Bemerkungen; nur selten griff er, wo es nötig war, zu dem Mittel ernster Belehrung und Mahnung; und er durfte einer nachhaltigen Wirkung immer sicher sein. Aber einmal im Jahre, bei der öffentlichen Schlußfeier, wenn es galt, die Früchte der Jahresarbeit zu überblicken und zu bergen, da liebte er es, wie ein glücklicher Festgeber, recht tief in die reiche Schatzkammer seines Wissens und seiner Erfahrung zu greifen und seine Gaben mit vollen Händen darzubieten. Und wie verstand er es, die großen grundlegenden Fragen und Gesichtspunkte auf dem Gebiete des Unterrichts und der Erziehung in einer sämtliche Zuhörer anziehenden und fesselnden Form, mit spielender Leichtigkeit und staunenswerter Vielseitigkeit klar zu legen und mit geistvoller Gründlichkeit und sachlicher Nüchternheit zu erörtern; wie genukreich aber war es vollends, wenn er einzelne große Persönlichkeiten zeichnete, oder mit feinsinnigstem Verständnis zeigte, wie sie den Schülern bedeutend, vertraut und wert zu machen seien, oder wenn er ein Musterbild eines wahrhaft anregenden, fruchtbringenden Unterrichtsbetriebs entwarf! Bei solchen festlichen Gelegenheiten durfte man einen tiefen Blick thun in das innerste Wesen, in die geistige Werkstätte dieser so scharf in sich abgeschlossenen und allem Wahren und Guten so fröhlich und verständnisvoll sich erschließenden Persönlichkeit. Er war ein Feind jeder ängstlichen oder hoffärtigen Beschränktheit, wie jeder kritiklosen Verflachung und Verwischung fester Grenzen. Darum hatte er sich seine Stellung im Ganzen der Wissenschaft und in den Kämpfen der Gegenwart bestimmt und entschieden gewählt und sicher umgrenzt; aber diese Stellung war eine so geschützte und doch so freie, daß sie ihn nicht hinderte, sondern befähigte, immer weitere Gebiete in seinen Gesichtskreis einzuordnen, und von seinem festen Standpunkte aus in

freier und weiter Umschau mehr und mehr die ganze Kulturwelt in Vergangenheit und Gegenwart zu begreifen und zu würdigen. Insbesondere in dem Gebiet der Pädagogik und Didaktik hatte er sich recht eigentlich heimisch gemacht und nach seinem Geschmack eingerichtet: die ganze Fülle des Besizes, den er sein eigen nannte, war durch strenge wissenschaftliche Arbeit errungen; unabhängig gegenüber fremden Lehrmeinungen, allen übereilten zweifelhaften Versuchen, wie dem künstlichen Erhalten abgelebter, unfruchtbar gewordener Gewohnheiten und Formen abhold, bedächtig und vorsichtig prüfend, war er bestrebt, aus allem das Beste und Zweckmäßigste zu entnehmen, und zugleich in wunderbarer Weise befähigt, dasselbe mit raschem und scharfem Blick zu erkennen und zu verwerten.

Nicht nur die Anstalten, an denen Bender gewirkt hat, insbesondere das Gymnasium in Ulm, sondern die Gesamtheit der humanistischen Lehrer Württembergs, die willig und unumwunden die überragende Autorität des Mannes anerkannten, der es so gut verstand, durch seine liebenswürdige, humoristisch feine Art persönliche und sachliche Gegensätze auszugleichen oder zu mildern, auch die Schulverwaltung des Landes, welche es nicht versäumte, diese bewährte, nie versagende Kraft in den Dienst des Ganzen zu ziehen, sind sich des Dankes voll bewußt, den sie ihm schulden. Als langjähriges Mitglied der Prüfungskommission für die humanistische Dienstprüfung, wie seit mehr als einem Vierteljahrhundert auch für das evangelische Landexamen, außerdem durch viele besondere Aufträge, mit denen ihn das Vertrauen seiner Behörde beehrte, war er berufen, seine reiche Erfahrung, sein maßvolles geläutertes Urtheil und seine wissenschaftliche Ausrüstung den Gesamtinteressen der humanistischen Bildung zur Verfügung zu stellen. Zugleich hatte er Gelegenheit, hiedurch jene Vertrautheit mit dem gesamten humanistischen Schulwesen des Landes, die er durch eigene Erfahrung und Anschauung, wie durch fortgesetztes Studium während seiner ganzen Laufbahn sich zu erwerben bestrebt gewesen war, noch sicherer zu begründen. Es wurde daher mit freudigem Dank begrüßt, als gerade Bender sich dazu entschloß, die Redaktion des humanistischen Teils des württembergischen Korrespondenzblatts für Gelehrten- und Realschulen zu übernehmen und auch unter kritischen Verhältnissen beizubehalten. Aber seine ungewöhnliche Arbeitskraft und Arbeitslust erschöpfte sich nicht in den Grenzen des heimischen Schulwesens: sein Blick war von jeher dem großen Ganzen zugewendet gewesen, und nachdem das neue Reich erstanden war, in dem auch er die Erfüllung seiner tiefsten Herzenswünsche begrüßt hatte, drängte es ihn mehr und mehr mit den gleichstrebenden Schulmännern Gesamtdeutschlands persönliche Fühlung zu gewinnen und in regen geistigen Austausch zu treten. Die jährlichen Versammlungen der Philologen und Schulmänner Deutschlands durften ihn fast regelmäßig als Mitarbeiter begrüßen, der mit Schärfe und Gewandtheit seine Überzeugungen zu vertreten und ohne persönliche Rücksichten und Empfindlichkeiten der gemeinsamen Sache dienstbar zu machen wußte. Insbesondere die Bestrebungen des „Gymnasialvereins“ entsprachen seiner tiefsten Überzeugung; noch im September 1895, wenige Wochen vor seiner plötzlichen Erkrankung — es war, so viel wir wissen, die erste und letzte seines Lebens — nahm er an den Verhandlungen desselben in hervorragender Weise

teil. Die Hebung des Gymnasiums, die Abwehr unberechtigter Angriffe von rechts und links, der innere Ausbau, die Besserung und Vertiefung der humanistischen Jugendbildung war ja das Bestreben seines Lebens: das Hereindrängen des Realismus, auch in dem durch den Gymnasiallehrplan vom 16. Februar 1891 in Württemberg festgestellten Maß, war ihm immer bedenklich gewesen, und nie hörte er auf, seine Stimme in diesem Sinn zu erheben. Und er war dazu berechtigt: ihm war der Humanismus und die humanistische Bildung Kraft und Leben. Wie er von diesem Leben zu zeugen vermochte, das hat er als Meister des Worts auch in reicher litterarischer Thätigkeit bekundet; und wie ihn selbst diese Kraft, dieses Leben innerlich erfüllte und erfrischte, empfand jeder, der ihm nahe stand und die heitere Freiheit, das sittliche Ebenmaß seiner Persönlichkeit kannte. Und diese edle Humanität, die ihn jedem, der sie zu würdigen verstand, unvergeßlich teuer gemacht hat, ruhte auf lauterem, sittlichem Grunde. Er war kein Freund von moralisierenden Ergüssen und Bekenntnissen; aber um so bezeichnender war es, als er bei der ersten Begrüßung von Lehrern und Schülern am Gymnasium in Ulm sich zu dem Grundsatz der Liberalität in der Führung seines Amtes als Rektor bekannte, und als er, diese Liberalität in ihrer sittlichen Tiefe und zugleich ihrer religiösen Wurzel fassend, die pädagogische Grundforderung, die er allen stellte, in die Worte des Apostels Paulus 1. Kor. 4, 2 kleidete: „an den Haushaltern suchet man nicht mehr, denn daß sie treu erfunden werden.“ Unwandelbar treu hat er seine ganze reiche Kraft, sein ganzes Streben und Leben in den hohen Dienst der humanistischen Jugendbildung gestellt; darum soll ihm das wohlverdorbene Ehrenrecht nicht geschmälert werden, mit Dank und Liebe unter den Kämpfern und Zeugen für diese Bildung genannt zu werden, denen er allezeit ein treuer Genosse war.

Stuttgart.

Oberstudienrat Dr. Ableiter.

### Zum deutschen Unterricht.

Wie wehren wir uns gegen das Berlinertum im deutschen Unterricht? so klang es gleichzeitig aus den Zuschriften zweier mir persönlich, wenn auch nicht litterarisch unbekanntem Germanisten heraus, als ein willkommenes Echo meiner Anzeige von Rud. Lehmanns *Deutschem Unterricht* (S. G. III 43), der einzigen nicht „wohlwollenden“ (Vorw. 2 XI), die das vielgelobte Buch erfahren hat.

Nun liegt das Buch in zweiter (durchgesehener und erweiterter) Auflage vor; es hat also sein Publikum gefunden.

Was Lehmann, gleich der Durchschnittspraxis unserer Gymnasien, von Hiecke und Laas unterscheidet, ist die Vermeidung gewisser Einseitigkeiten, die mit der Stärke jener beiden zusammenhängen. Wie weit steht jedoch seine Methodik, zwar nicht in den Ansprüchen, wohl aber an Solidität hinter Gustav Wendts *Didaktik* und Methodik (in Baumeisters Handbuch) zurück! Lehmann vermißt darin eine „ausgesprochene Eigenart“. Man lache nicht! Als sein Eigentum gilt, in seinen und seiner Lobredner Augen, die Sonderung der Methoden, kurz ausgedrückt: der

„anschaulichen“ für das Untergymnasium, der „historischen“ für das Obergymnasium, denen gegenüber er dann die „kritische“, die „auf der Kenntnis der philosophisch festgestellten Kunstgesetze“ beruhe, für die Universität anspricht. Ist es möglich, die schwierige Frage nach der Abgrenzung von Gymnasialunterricht und Wissenschaft verfehrter zu beantworten? Kann man überhaupt von einem „historischen Verständnis“ der deutschen Literatur auf dem Gymnasium ohne Spott reden? Ist es auch dem Verfasser nur Ernst mit dieser Forderung? Ist es nicht eitel Liebäugelei mit den höchsten Aufgaben litterarhistorischer Forschung? Wie viel Charaktervoller umgrenzt doch Ludw. Vellermann seine Aufgabe in dem gedankenfrohen Buch über Schillers Dramen!

Natürlich verlangt und verträgt der Primaner auch im Deutschen etwas anderes als der Tertianer, der werdende Mann etwas anderes als der Knabe. Der erste und wichtigste Unterschied liegt aber in den Gegenständen des Interesses. Niemand denkt daran, dem Kinde zuzumuten, wonach den eben zur Pubertät gelangten dürftet: Einblick in das innere Getriebe menschlicher Leidenschaften, Erhebung und Erschütterung der Seele. Nicht die Einsicht in die Relativität der geschichtlichen Wirklichkeit, sondern der Glaube an das Unbedingte einer idealen Welt ist es, was den wohlgeschaffnen Primaner innerlich beglückt und nährt. Dem gilt es, gerade im deutschen Unterricht, zugleich zu willfahren und zu steuern; es gilt, die Siedehitze bloßen Stoffhungers und die Unthätigkeit kalter Bewundrung, die Selbstberauschung der Phantasie und das unmännliche Herumnaschen an allem Großen zu verwandeln in die Wärme innigster Vertrautheit zunächst mit dem bloß Thatsächlichen an großen Kunstwerken, wie dem Wallenstein, oder großen Charakteren, wie Lessing. Die Heraushebung der wesentlichen Züge, die Feststellung der wichtigsten Zusammenhänge, zunächst innerhalb des einzelnen Kunstwerks oder einer großen Dichterpersönlichkeit bedeuten für den Schüler bereits eine unverächtliche Arbeitsleistung. Dazu bedarf es freilich eines redlichen, mit der Jugend und mit den Dingen einigermaßen vertrauten Lehrers, der sich und den Schülern alles historische, ästhetische, philosophische Klugreden verbietet. Es bedarf eines Philologen, der weiß, was es mit historischem Verständnis auf sich hat; dann wird ihm im Laufe der Ereignisse soviel an historischem Denken aus den Fingern sprühen, als den Schülern zum Aufdämmern einer Ahnung größerer litterarhistorischer Zusammenhänge und zur Milderung der Temperatur in dem persönlichen Verhalten zu den Großen der Vorzeit dienlich ist. Die Litteraturgeschichte auf dem Gymnasium sind wir glücklich los, ein historisches Verständnis der klassischen Dichtungen, das den Namen auch nur von ferne verdiente, ist schon deshalb eine bloße Theaterwand, weil die historische Forschung selber vielfach noch lange nicht soweit ist. Eine Methodik also, die vorgiebt, sich auf solchen Grundsätzen aufzubauen, richtet sich selber, wie schon die zahlreichen nachträglichen Einschränkungen verraten. Bald soll sich die historische Auffassung als Krone der gesamten Lektüre „zu voller Klarheit“ erheben; dann wieder muß sie, bei den eigenen Ausarbeitungen der Schüler fast ganz zurücktreten. Es ist eben dem Verfasser nicht gelungen, für jede Stufe das Ziel zu bezeichnen, das „die Methode bestimmt und dem sich alle übrigen Gesichtspunkte unter-

ordnen". Die Phantasie kümmerlich entwickelt, ebenso das Sprachgefühl und die Fähigkeit, wirkliche innre Erfahrungen zu machen; aber unendlich ausgebildet die Fähigkeit über alles — warum nicht auch über Methoden des deutschen Unterrichts? — glatt und marklos zu reden: das ist, was man im schlechten Sinne Berlinisch nennen mag.

Ich möchte nicht unterlassen zu bemerken, daß in einem Punkte dem Verfasser sein Berlinertum zu statten gekommen ist: den kulturfeindlichen Teutonismus macht er nicht mit. Was die Forderung einer größeren Stundenzahl für das Deutsche betrifft, so hätte Lehmann aus den Darlegungen eines andern Berliners (S. G. VI 159) viel Gutes lernen können.

Erfreulich ist, daß ihm die inzwischen erschienenen Preussischen Lehrpläne Mut gemacht haben, für D. II mittelhochdeutsche Lektüre zu fordern. Seine sprachgeschichtlichen Bemerkungen beweisen, daß er sich selber an der grammatischen Arbeit nie beteiligt hat. Die Sprache von „veralteten Mißbräuchen“ (S. 339) zu säubern, hält er für ein Verdienst; doch warnt er u. a. davor, den Schülern das papierne derselbe zu „verbieten“. Er glaubt hierbei „die wissenschaftliche Germanistik mit wenigen Ausnahmen“ hinter sich zu haben, eine Selbsttäuschung, die ihm nur dadurch gelingt, daß er den Kampf gegen den Papiernen friedlich neben den Purismus stellt, um dann, diesem ganzen, nach einem leise eingestreuten Goethewort zu schließen, einigermaßen „geistlosen“ Treiben gegenüber, mannhaft die Fahne der Freiheit hochzuhalten.

Dann und wann zu bedenken, was man vollbringt, ist heilsam; und wohl uns, wenn bei diesem Geschäft uns ein Freund oder auch ein Gegner hilft. Aber währige Raisonnements zweifelhafter Philosophen über unsre sinnreiche Kunst halten die Arbeit nur auf.

Berlin, Aug. 1897.

Otto Schroeder.

### Die Feier von Wilhelm Schraders achtzigstem Geburtstag.

Es galt, Zeichen der Verehrung dem Manne darzubringen, dessen auf überaus umfangreiche und eindringende Erfahrungen gegründete Urteile und Ratschläge eine unerschöpfliche Quelle von Belehrung für den höheren Lehrstand Deutschlands und damit ungemein segenbringend für das gesamte höhere Schulwesen unseres Vaterlandes waren und sind. Der zu jenem Zweck gebildete Ausschuß erstattete über die Feier einen gedruckten Bericht, dem wir Folgendes entnehmen:

„Da der Jubilar beschlossen hatte, den 5. August in stiller Zurückgezogenheit in seinem Geburtsorte Harbte zu verleben, mußte eine feierliche Beglückwünschung auf Sonntag den 8. August verschoben werden. An diesem Tage wurden in Gegenwart der Familie und der Freunde des Hauses die Ehrengaben der höheren Schulen Deutschlands durch das Comité überreicht, unter Ansprache des Dr. Friedersdorff [Direktors des städtischen Gymnasiums in Halle]. Herr Geheimerrat Schrader dankte in ernstern und bewegten Worten. Es folgten Deputationen der Universität und der Geistlichkeit mit Gaben und Adressen. Die vornehmste

Ehrengabe von Seiten der höheren Schulen bestand in einem auf eine Onyx-Säule gestellten Becher aus reinem Silber und Gold in getriebener Arbeit. Der Deckel trägt eine Statuette der Pallas Athene. Um das Mundstück des Pokals läuft die Inschrift:

Τὸν σοφίης κρητήρα μέγαν πᾶσι κεράσαντα  
Δεικνύμεῖθα μικρῇ προφρονέως κόλπι.

Den Sockel schmücken Medaillons, enthaltend den Namenszug W. S., sowie auf Kunst und Wissenschaft bezügliche Embleme mit der Inschrift:

Τῷ πάσης ἐπιστήμης ἐπιμελητῇ τῷ ὀδοηκοντούτῃ οἱ φίλοι.

Den Sockel zieren vier Medaillons, die im Relief die Köpfe des Homer und Sokrates und des Sophokles und Anakreon zeigen, eigens nach Antiken für den vorliegenden Zweck abgeformt.“

Der Jubilar sandte uns unter dem 10. August folgende Zeilen mit dem Ersuchen um Veröffentlichung: „Die vielfachen und wahrhaft erquickenden Beweise herzlicher Teilnahme, welche mir zu meinem achtzigsten Geburtstage, insbesondere aus der Schulkwelt, zugegangen sind, haben mich tief ergriffen. Meinem aufrichtigen und warmen Danke für so reiche Güte gesellt sich der Ausdruck der festen Überzeugung, daß die Liebe und Sorge, welche mich von jeher mit den höheren Bildungsanstalten meines Vaterlandes verbunden hat, bis zu meinem Lebensabende andauern werde.“

Dr. Wilhelm Schrader.

Diese Liebe und Sorge trägt, meinen wir, auch dazu bei, den verehrten Mann trotz des hohen Alters, trotz schwerer Schicksalsschläge geistig wie körperlich so wunderbar rüstig zu erhalten. Die ungebeugte Gestalt erscheint bei ihm zugleich als Symbol der durch keinen Wahn des Tages gebeugten Überzeugung. Ein solcher Mann in einer Zeit schwankenden Zweifelmuts und des Hastens nach pädagogischen Trugbildern ist πολλῶν ἀντάξιος ἄλλων.

U.

### Kleine Mitteilungen.

#### Die preussischen Vereine der Lehrer an den höheren Schulen.

Über Verhandlungen und Schritte von einigen dieser Vereine soll im einem der nächsten Hefte Näheres berichtet werden, ebenso über Vereine, die außerhalb Preussens ähnliche Ziele verfolgen, und über das Verhalten einzelner Regierungen zu diesen Vereinsbestrebungen (vgl. übrigens oben S. 153 fg. und S. 163). Heute veröffentlichen wir nur auf einen uns ausgesprochenen Wunsch folgende Liste, welche die Namen der preussischen Provinzialvereine, die abgerundeten Mitgliederzahlen, Namen und Wohnort der Vorsitzenden und der Schriftführer, Ort und Zeit der nächsten Versammlung, so weit solche schon in Aussicht genommen sind, und die Höhe des Jahresbeitrages angiebt.

1. Verein von Ost- und Westpreußen, 550, Direktor Kahle in Danzig, Oberlehrer Kantel in Tilsit, Thron um Pfingsten 1898, 3 Mark.
2. Brandenburg, 295, Prof. Dr. Mann in Brandenburg, Prof. Dr. Siegfried in Fürstenwalde, Pfingsten 1898, 3 Mark.
3. Berlin, 780, Prof. Dr. Vorhing in Friedenau Ringstraße 59, Oberl. Dr. Kersten in Berlin N. W. Wilknackerstr. 24, 3 Mark.

4. Pommern, 280, Prof. Jonas und Prof. Lange in Stettin, Oktober 1898, 1 1/2 Mark.
5. Posen, 250, Prof. Collmann und Oberl. Schacht in Posen, Posen Pfingsten 1898, 3 Mark.
6. Schlesien, 600, Prof. R. Schmidt und Oberl. Wegel in Breslau, Breslau Ostern 1898, 1 Mark.
7. Sachsen, 543, Dir. Dr. Hachtmann in Bernburg, Prof. Kanngießer in Magdeburg, Sept. 1898, 2 Mark.
8. Schleswig-Holstein, 230, Dir. Dr. Wallichs in Rendsburg, Prof. Knüppel in Husum, Rendsburg Mai 1898, 2 Mark.
9. Hessen-Rassau, 500, Prof. Dr. Lohr in Wiesbaden, Höchst 18. Mai 1898, 3 Mark.
10. Hannover, 520, Dir. Fiehn und Oberl. Dr. Reißert in Hannover, Hannover Dez. 1897, 2 Mark.
11. Westfalen, 500, Dir. Dr. Darpe in Coesfeld, Prof. Dr. Kübel in Bielefeld, in Soest Juli 1898, 2 Mark.
12. Rheinprovinz, 950, Prof. L. Stein am Marzellengymnasium in Köln, Düsseldorf Januar 1898, 3 Mark. u.

#### Deutsche Nationalfeste.

Berichte über den Plan deutscher Nationalfeste und über die konstituierende Versammlung zur Bildung eines Ausschusses für diesen Zweck haben unsere Leser in dem I. Hef: dieses Jahrgangs (S. 27 fg. 29 fg.) gefunden. Unterdessen hat die Angelegenheit, Dank besonders der rührigen Thätigkeit von Herrn von Schenkendorf und von Hofrat Dr. Rolfs in München, einen sehr guten Fortgang genommen. Eingehende Auskunft geben die „Mitteilungen und Schriften des Ausschusses“ (in Verlag von R. Oldenbourg in München und Leipzig, der Preis des einzelnen Heftes 70 Pfg., der eines Bandes von 12 Heften 7 Mark). Das vierte im September erschienene Heft enthält unter Anderem einen Aufsatz des allen Freunden von Leibesübungen wohlbekannten Mediziners Dr. F. A. Schmidt in Bonn, der einen Plan entwirft, wie alle gymnastischen Übungen in einer geschlossenen Einheit auf die Feststätte zu bringen seien, so daß die Festteilnehmer sich in einem Gesamtbild an allem zu erfreuen vermöchten, was heute in Deutschland zur Erzielung körperlicher Tüchtigkeit getrieben wird. Das fünfte Heft, das im letzten Monat dieses Jahres ausgegeben wurde, brachte den ersten Teil eines Aufsatzes von Dr. Rolfs über die Beteiligung der Kunst auf den deutschen Nationalfesten. Hier werden die Aufgaben besprochen, die der Baukunst, Malerei und dem Kunsthandwerk zufallen werden, während im nächsten Heft die Beteiligung des Schauspiels und der Musik erörtert werden soll. In den Ausschuss sind jetzt hervorragende Männer aus den verschiedensten Berufskreisen und von den verschiedensten politischen Parteien getreten. Ein lebhafter Wettbewerb um die Ehre, die Feststätte zu bieten, findet zwischen einer Reihe von Orten statt. Versammlungen und Schriften treten mit großem Eifer für Cassel, Goslar, den Kyffhäuser, Leipzig, Mainz, den Niederwald ein. In letzter Stunde hat sich auch noch Frankfurt a./M. den Bewerbern zugesellt. Für den Niederwald regen sich die Vertreter von 20 rheinischen Städten. Mehrfach sind zur Empfehlung einzelner Orte schon ins Einzelne gehende Pläne entworfen, wie die Feststätte bei jenen hergerichtet werden könne. Vom 20. Oktober bis zum 1. November beschäftigte der Arbeitsausschuß für die deutschen Nationalfeste die empfohlenen Örtlichkeiten und verhandelte mit den Ortsausschüssen, welche die Sache in ihre Hand genommen hatten. Durchaus unrichtig ist, daß man sich für das Kyffhäuserprojekt entschieden

habe. Die Frage des Festortes ist noch eine durchaus offene: sie wird erst Mitte Januar 1898 durch eine Versammlung der Ausschußmitglieder erledigt werden.

U.

### Litterarische Anzeigen.

**Meyers Konversations-Lexikon.** Soeben ist der 17te, der Schlußband, erschienen, und das Bibliographische Institut darf mit großer Genugthuung auf die Vollendung dieses Werkes sehen. Es ist jetzt nach Inhalt und Ausstattung die bedeutendste Erscheinung auf dem Gebiet der encyclopädischen Litteratur in Deutschland und wird gewiß den verschiedensten Fragestellern mit seltenen Ausnahmen vollbefriedigende Antworten geben. Wo es nicht der Fall sein sollte, genügt die unermessliche Schwierigkeit solcher Arbeit zur Entschuldigung. Größte Genauigkeit des Gebotenen sollte sich hier mit zweckmäßiger Auswahl, die möglichste Knappheit mit einer Klarheit verbinden, die auch dem Bedürfnis dessen entspricht, welcher mit dem Gegenstand völlig unbekannt ist. Wir haben in unseren Besprechungen verschiedener Bände wiederholt bemerkt, wie geschickt diese Aufgaben von den Verfassern der unendlich mannigfaltigen Artikel gelöst sind. Hier möchten wir noch besonders auf die Gründlichkeit und die geschickte Anordnung in den umfassenden Artikeln über Länder, Völker, Wissenschaften, Künste, Gewerbe hinweisen. Es liegen da zumteil Belehrungen vor, die den Wert von vortrefflichen wissenschaftlichen Einzelschriften besitzen. Auch müssen wir noch einmal hervorheben, von welcher Vollendung alle Schwarzbilder und Farbendrucke sind: es wird sich durch sie eine große Menge klarer Anschauungen in weiten Kreisen verbreiten. Das einzige Fragezeichen, das wir machen müssen, betrifft nicht die Gegenwart, sondern die Zukunft. Es ist die Frage: wie wird bei der heutzutage so überaus rasch schreitenden Weiterentwicklung unzähliger Dinge das Werk auf der Höhe erhalten werden, das es in keinem wesentlichen Stück veraltet erscheint? Eine sechste und weitere vermehrte Auflage wird jedenfalls das nächste Jahrhundert bringen; aber, bis sie erschienen sind, und für die Besitzer der fünften Auflage auch, nachdem jene erschienen, wird wohl durch einen oder zwei Supplementbände geholfen werden müssen. Da mag dann außer dem Neuen auch dieses und jenes Alte, was etwa zufällig übersehen ist, seinen Platz finden, und es mögen Freunde des Werkes, was sie in dieser Hinsicht bemerken, der Verlagshandlung mitteilen.

U.

Eine für die Erziehungswissenschaft und die pädagogische Praxis wichtige Unternehmung ist kürzlich von der Verlagshandlung Reuther und Reichard in Berlin begonnen worden: Die Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der **pädagogischen Psychologie und Physiologie**, herausgegeben von H. Schil-

ler und Th. Ziehen (Prof. der Physiologie an der Univ. Jena).

Wenn wir auch Prof. Volkelt zustimmen, der in seinem auf der Dresdener Philologenversammlung gehaltenen Vortrage (sich oben S. 155—157) ausführte, daß die Bedeutung der Psychologie für die Pädagogik jetzt mehrfach überschätzt werde und daß auch von der experimentellen Psychologie nur innerhalb enger Grenzen ein Nutzen für die Pädagogik zu hoffen sei, so wird doch andererseits nicht geleugnet werden können, daß man fortwährend Umschau halten muß, wie weit zur befriedigenden Lösung der Aufgaben des Lehrers und Erziehers psychologische und physiologische Erkenntnisse beitragen können. Die Herausgeber der genannten Sammlung sind der Ueberzeugung, daß es nicht bloß an der pädagogischen Anwendung solcher Erkenntnisse stark mangelt, sondern vermissen vor Allem eine genügende Anzahl feststehender Ergebnisse der psychologischen Forschung, die für die pädagogische Praxis verwendbar wären. „Von einer empirischen pädagogischen Psychologie kann, streng genommen, noch gar nicht die Rede sein. Vereinzelte Versuche haben hier allerdings dem Anscheine nach gezeigt, daß Manches mit einiger Sicherheit festgestellt werden kann, was sich bis dahin anders zu verhalten schien. Aber so bestehend und verführerisch diese Ergebnisse bisweilen sind, so können doch die angestellten Beobachtungen nicht als ausreichend erachtet werden, da sie in der Regel vereinzelt bleiben und noch immer der Ergänzung, Kontrolle- und Korrektur durch zahlreiche, methodische und zielbewusste Versuche harren. Eine Aufgabe der Zukunft muß es sein, Methoden zu suchen, nach denen umfassende Beobachtungen in der Praxis angestellt werden können, um zu gesicherten Ergebnissen zu gelangen, sie unserem Schulwesen zuzuführen und darnach Erziehung und Unterricht zu gestalten. Dabei wird speziell die Hilfe der Hirnphysiologie und der auf der Hirnphysiologie fußenden physiologischen Psychologie nicht zu entbehren sein.“

Damit ist im Allgemeinen das Ziel der schon veröffentlichten und der in Aussicht gestellten Abhandlungen bezeichnet. Vier Hefte liegen bereits vor: 1. Der Stundenplan. Ein Kapitel aus der pädagogischen Psychologie und Physiologie, von H. Schiller; 2. Die praktische Anwendung der Sprachphysiologie beim ersten Leseunterricht von dem Mediziner Herrn. Gummann; 3. Ueber Willens- und Charakterbildung auf physiologisch-psychologischer Grundlage von F. Baumann (dem Prof. der Psychologie in Göttingen); 4. Unterricht und Ermüdung. Er-

mildungsmessungen an Schülern des neuen Gymnasiums in Darmstadt, von Dr. Ludwig Wagner (früher Mitglied des pädagogischen Seminars an dem genannten Gymnasium). In Aussicht gestellt sind unter anderen Arbeiten über die psychologische Grundlage der Pädagogik, die Konzentration im Gymnasium, Gedächtnis und Aufmerksamkeit, die Bedeutung der Suggestion. Die namhaft gemachten Mitarbeiter gehören recht verschiedenen Richtungen an und dürften sich, im selben Raum vereint, kaum behaglich fühlen; aber der Gesamtwirkung des Unternehmens wird das nicht Eintrag thun. Der Subskriptionspreis für eine Serie von Abhandlungen im Umfang von mindestens 30 Bogen soll 7 $\frac{1}{2}$  Mark betragen. Auf einzelne Arbeiten behalten wir uns vor, später näher einzugehen. Heute wollten wir nur die Aufmerksamkeit unserer Leser, soweit dies noch nötig, auf die neue Erscheinung lenken. II.

R. Voigtländers Verlag in Leipzig, der sich um die Pädagogik schon durch Herausgabe der deutschen Zeitschrift für ausländisches Unterrichtswesen ein bedeutendes Verdienst erwirbt, fügt zu diesem jetzt ein neues durch ein Sammelwerk, das sich betitelt: **Große Erzieher**. Eine Darstellung der neueren Pädagogik in Biographien. In zwangloser Folge werden Lebensbilder von Männern herausgegeben werden, „die auf die heutigen Anschauungen über Erziehung, insbesondere auf die Entwicklung des deutschen Unterrichtswesens von nachhaltigem Einflusse gewesen sind.“ „Durch streng wissenschaftliche Forschung soll die Wahrheit über diese Helden aus mannigfachen Trübungen herausgefunden und dann in leicht eingängiger, anschaulicher und klarer Form dargeboten werden.“ „Jedem Bande wird ein gutes Bildnis beigegeben.“ Das ersterschienene Bändchen enthält die Schilderung von Pestalozzis Leben durch E. von Sallwürk. Daß hier das in dem Programm gegebene Versprechen genauer wissenschaftlicher Forschung vollkommen erfüllt ist, bedarf nicht besonderer Versicherung. Wohl aber möchte ich hervorheben, wie trefflich es dem Verfasser gelungen ist, an dem Faden, der durch die Erlebnisse Pestalozzis und durch seine organisatorischen und literarischen Unternehmungen gegeben ist, zugleich vollkommen klare Einsicht in seine pädagogischen Grundansichten zu schaffen. Sehr wohlthuend ist dabei die Wärme des Tones, die auch da nicht fehlt, wo der Anschauung und dem Verfahren „des menschenfreundlichsten Mannes, den unsere Zeit gesehen hat“ nicht beige stimmt werden kann. — Das zweite Bändchen (von fast gleichem Umfang wie das erste und ebenso für 1 M. 25 Pf. käuflich) hat die Biographie Bajedows von Pastor R. Dieckmann gebracht. Rousseau und Herbart wird gleichfalls E. von Sallwürk, Fichte und Schleiermacher Theobald Ziegler, Comenius der Direktor Dr. Reber in Aichaffenburg behandeln. II.

**Allerhand Sprachdummheiten.** Von Gustav Wustmann. Leipzig bei F. W. Grunow. 410 S. Preis geb. 2,50 M.

Die zweite, „verbesserte und vermehrte“ Ausgabe ist 1896 erschienen. „Kleine deutsche Grammatik des Zweifelhafte, des Falschen und des Häßlichen“ heißt wieder der zweite Titel, und der dritte wieder: „Ein Hilfsbuch für alle, die sich öffentlich der deutschen Sprache bedienen.“ Es ist zu wünschen, daß auch Gymnasialoberprimaner zu dieser Menschenklasse noch nicht gehören, ja sogar, daß sie nicht alle einst dazu gehören werden. Nichtsdestoweniger hat das Buch auch für die Schule unleugbar Bedeutung. Ob logischerweise „Grammatik des Falschen“ gesagt werden kann oder nicht, darüber wollen wir jetzt nicht streiten. Wohlthuend war es uns, nicht wieder auf dem Titelblatt zu lesen, was sich dort in unserem Exemplar der ersten Ausgabe findet: „Viertes Zehntausend“.

Der deutsche Antibarbarus erscheint jetzt um ein Drittel des früheren Umfangs vermehrt. Das wird Gegner der Richtung des Büchleins veranlassen, noch mehr über unnötige Nörgerei und willkürliche Gesetze zu schelten. Gibt es ja zwei einander scharf entgegenstehende Ansichten über das, was man Jungen und Alten im Gebrauch der Muttersprache gestatten darf oder verbieten soll. Die einen wollen größere Freiheit, die andern stärkere Gebundenheit. Die einen wenden den Hegelschen Satz: „Alles, was ist, ist vernünftig“ auf den Sprachgebrauch in all' seiner Mannigfaltigkeit an und ziehen daraus auch praktische Schlüsse. Die anderen prüfen Alles auf seine Berechtigung und stellen einen index prohibitorum vocabulorum, flexionum, constructionum zusammen. Zu jenen gehört unter Anderen der wohlbekannte, verdiente Herausgeber der Zeitschrift für den deutschen Unterricht (vgl. oben S. 162). Wustmann dagegen meint, daß etwas Gehemlassen nur am Platze wäre, wenn wir in einer Zeit unerträglich Sprachpedanterie lebten; da aber gegenwärtig vielmehr die ärgste Sprachverwilderung eingerissen, so sei dringend geboten, daß neben die beschreibende Grammatik wieder die gesetzgebende trete. Mich dünkt, daß beide Parteien den Mund etwas zu voll nehmen. Ich kann in der That nicht finden, daß auch Größen zweiten, dritten Ranges aus der ersten Hälfte dieses Jahrhunderts wesentlich besser geschrieben haben, als man heutzutage zu schreiben pflegt, und daß unsere heutige Sprache „geradezu wie verkommen und berrötet erscheint“ (ein Herzenserguß, den allerdings Wustmann in der zweiten Ausgabe nicht wieder hat abdrucken lassen). Auch ist möglichste Einfachheit in Formung, Verbindung und Gebrauch der Wörter (und Worte) für mich ebensowenig ein Ideal, wie die Ausrottung alles nicht Büchermäßigen in der Aussprache. Andererseits aber muß man zugeben, daß sehr viele Beobachtungen und Urteile von Wustmann völlig

zutreffend sind, und daß auch die Schule nicht versäumen darf, aus ihnen Nutzen zu ziehen. Nur wird sie Grenzen zu ziehen haben zwischen dem, was von den Wustmannschen Vorschriften schon für untere Klassen, dem, was erst für obere taugt, und dem, was auch für diese, was vielleicht überhaupt nicht taugt. Bei zu großer Menge von Verboten wird Wichtigeres preisgegeben, die Ausmerzung ganz grober Fehler und die Erreichung leidlich fließender Schreibart. Vollkommen richtig bemerkt ein Meister deutschen Unterrichts, Gustav Wendt, in der Methodik dieses Lehrfaches: „Die deutsche Sprache läßt sich nach ihrer ganzen Anlage nicht so leicht handhaben, als etwa die französische, in der alles viel genauer bestimmt ist und in Bezug auf Wortstellung, aber auch im Satzbau, in der Wahl des Ausdrucks viel geringere Freiheit herrscht als bei uns. Eben deshalb ist es für den Deutschen auch schwerer, sich die erforderliche Gewandtheit und Geläufigkeit anzueignen. Wird er aber auf Schritt und Tritt vor Fehlern gewarnt und daran erinnert, daß er sich besser hätte ausdrücken können, so wird er noch weniger das Zutrauen zu seinem eigenen Können gewinnen, dessen es vor Allem bedarf, um auch im Stil die vorhandene Naturanlage zu erfreulicher Entfaltung zu bringen.“ (Es folgen Bemerkungen gegen die übertriebene Verfolgung von derselbe, von welcher und von Fremdwörtern.)

Neu ist in der zweiten Auflage des Wustmannschen Buchs vor Allem der letzte Abschnitt: „Zum Wortschatz und zur Wortbedeutung“, neu und sehr beachtenswert und zumteil auch sehr erheiternd. Der Verfasser gebietet hier gleichfalls über reiche Kenntnis von Verfehrtheiten, und gerade in der Wortwahl wird ja von jungen und von alten Knaben häufig belustigend gefehlt. Jeder Lehrer des Deutschen würde die Beispiele von solchen Fehlgriffen leicht vermehren können, insbesondere die von sinnlos gebrauchten oder entstellten Fremdwörtern; und jeder Schulleiter erlebt wohl jährlich einen oder einige Scherze besonders dieser Art im Verkehr auch mit Eltern. Die von W. angeführte Verwechslung von absolvieren und absorbieren ist auch uns vorgekommen und in noch schrecklicherer Weise. „Seine Studien absorbieren“ mag noch angehen; „Mein Sohn sollte doch die Untersekunda absorbieren“ klingt hochgefährlich. Noch unbekannt aber möchte W. und Anderen die Verderbung eines allgemein gebräuchlichen Fremdwortes sein, die uns auf einem Entschuldigungszettel begegnete: „August konnte gestern wegen Arrä nicht in die Schule kommen.“ Das Ti gilt dabei offenbar als Artikel. Auch bezüglich falscher Verwendung von Fremdwörtern durch Gebildete und Gelehrte wird von W. Manches bemerkt, dem man wird beistimmen müssen. (Der Gebrauch von Epoche statt Periode ist ebenso unfinnig als häufig.) In seinen Fremdwörterverboten geht er uns zu weit. Schülermaterial z. B. ist

keineswegs einfach gleich Schüler. Bei jenem Ausdruck wird zugleich an die vom Lehrer zu leistende Bildungsarbeit gedacht. Aber ein Anhänger des thörichten Sprachchauvinismus ist er nach Theorie und Praxis nicht.

Die Abschnitte „Zur Formenlehre“, „Zur Wortbildungslehre“ und „Zur Satzlehre“ haben wesentliche Bereicherungen erfahren, auch Änderungen, eine sehr auffällige zum Beispiel S. 156. In der ersten Auflage hieß es: „Es ist gar nichts einzumenden gegen Sätze wie: Die Kurfürstin ließ den Hofprediger rufen, um sie mit den Tröstungen der Religion zu erquicken.“ In der zweiten wird geurteilt: „Es sind auch solche Sätze schlecht, wie: Die Kurfürstin ließ . . . erquicken.“ Wir meinen, das erste Urteil war das richtige. Der Anstoß an dem angeführten Satz beruht auf grübelnder Erwägung. Uebrigens ist Vorsicht bezüglich der Infinitivsubjekte insbesondere in der Schule entschieden zu fordern. Denn von Unerwachsenen und Erwachsenen wird gerade darin oft gefehlt, daß unbestimmt bleibt, welches Subjekt zu denken ist, oder daß nach dem sprachlichen Ausdruck ein ganz unpassendes Subjekt gedacht werden muß. Vielleicht holt bei einer dritten Auflage der Verf. aus seinem Dummheiten-Archiv auch solche Beispiele hervor. Das Schlimmste, was uns begegnet ist, war die Bemerkung in dem „Lebenslauf“ eines schweizerischen Abiturienten: „Es ist der langjährige Wunsch meiner Eltern, Theologie zu studieren.“ Auch wäre bei der Erörterung über „um zu“ für Teile von Süddeutschland und für die Schweiz die Warnung vor dem sehr verbreiteten Gallicismus „für zu“ am Platze.

Fragt man nach den Gründen, auf die sich die Verurteilungen Wustmanns stützen, so sind es bald logische, bisweilen auch historische, am häufigsten aber ästhetische. Und er selbst erklärt jetzt in dem Vorwort: „Gewiß handelt es sich in diesem Buche zu drei Vierteln um Geschmacksfragen. Meinen Geschmack aber Jemand aufdrängen zu wollen, fällt mir garnicht ein.“ Er will nur darlegen, was ihm mißfällt und gefällt, und durch Gegenüberstellung von Beidem versuchen, zu seinem Geschmack zu bekehren. Das ist ein unanfechtbarer Standpunkt; und es wird nur darauf ankommen, wie viele bekehrt werden und in wie vielen Punkten. Manchen seiner Verdammungen gegenüber wird sich, glauben wir, nicht bloß ein milderes Urteil behaupten, sondern dauernd entschiedener Widerspruch stattfinden. Und auch das wird sicher vorkommen, daß Wustmanns eigene Ausdrucksweise nicht ästhetisch gefunden wird. Seine unbedingte Abneigung gegen die sogenannte Inversion nach und ist bekannt: sie hat ja mehrere Germanisten zu Gegenbemerkungen und Nachweisungen veranlaßt. Einmal giebt W. dieser Antipathie den Ausdruck, daß er immer Brechreiz verspüre, wenn er eine derartige Wortstellung höre oder lese. Armer Mann. Ein anderes Mal gebraucht er von einer Besprechung seines Buches durch Bechstein die

Wendung, daß dieser sich eine Bemerkung hätte vernehmen können. Geschmackvoll ausgedrückt?

Ergebnis der Vergleichung beider Auflagen: die zweite enthält so wesentliche Vermehrungen und Veränderungen, daß sie die Besitzer der ersten, die sich für die hier erörterten Fragen interessieren, nicht entbehren können. Eine nützliche Vermehrung ist auch das jetzt angehängte Wortregister, sowie die Seitenüberschriften. Mit Einführung dieser ist zugleich die neueste typographische Dummheit weggefallen, Titel oder Zahlen, die doch deutlichst hervortreten sollen, so in Blätterschmuck oder andere Verzierungen einzuschließen, daß man sie erst bei genauerem Hinsehen entdeckt. II.

**F. Dettler, Deutsches Wörterbuch.** Sammlung Götschen. Leipzig, 1897. 80 Pf.

Das Handbüchlein, das sich als ganz brauchbar erweisen wird, soll vor allem ein Wurzelwörterbuch sein. In knapp gehaltener Einleitung orientiert es gut über die deutsche Wortforschung. Eine Vorstellung von seiner Anordnung gibt am besten eine Probe: „Hemd s *Hw* die - en; *mhd* hemde, *ahd* hemidi; zu *got* ga-hamōn „sich bekleiden“, s. Leichnam; verw. ist *gall-lat* *camisia* (woraus *Frz* chemise) u. *aind* *čamulya* — wollenes Hemd s. Schämern.“ Vermischt habe ich bei Stichproben Fleisch (*laridum*), Hollunder, Schröter, lupfen, geheuer (Ungeheuer), Erpel, ergattern, Hagebutte, Horst, Harst, kaput, Schacher, Kattun, Apritose, Pfirsich, Käthner, Gäh u. Verw., Miese. Bei der Angabe der Wurzeln wäre der Hinweis auf die Dialekte, namentlich das Niederdeutsche, angemessen. Auch die Erklärung der Handwerksnamen, die mundartlich so verschieden sind, hätte Aufnahme verdient. Wo die Etymologie unsicher ist oder mehrere vorgeschlagen sind (Bernhard, Ferdinand), wäre die Erwähnung z. T. doch ganz erwünscht. „Eimer“ ist gewiß mit „Zuber“ zusammengehörig und nicht mit Amphora zusammenzubringen. Mundartliches Ampar beweist nichts; hier war auch der bestimmte Dialekt anzugeben, dem diese Form entlehnt ist. R.

**M. Bernays, Schriften zur Kritik und Literaturgeschichte** Bd. 1. Stuttgart, Götschen. 1895. X u. 454 S. M. 9.

Nur wenige Jahre vor seinem Tode entschloß sich Bernays, der dringenden Mahnung Erich Schmidts zu folgen und seine zerstreuten literarhistorischen Studien in besonderen Bänden zu vereinigen. Wir empfangen dankbar diese Sammlung, die überall die reiche, weitverbreitete Gelehrsamkeit, die feinsinnige Beobachtung, die philologische Akribie des Verfassers verrät. Der erste Band bietet einmal 4 Aufsätze, die bei der Veröffentlichung oder der berichtigten Ausgabe von Briefen Schillers und Goethes entstanden sind und eine Menge biographischer, textkritischer, ästhetischer Fragen anziehend erörtern. Das Hauptstück des 1. Bandes aber bildet die bisher ungedruckte umfangreiche Abhandlung über den

französischen und den deutschen Mahomet. Hier wird nicht bloß Goethes Übersetzung mit der Tragödie Voltaires verglichen, um mit Beobachtungen über die Änderungen, die der deutsche Dichter, der genialere, tiefere Künstler bei seiner Umgestaltung für nötig gehalten hat, uns über die Unterschiede der beiden großen Schriftsteller zu belehren; sondern die Entstehung dieser Lehrpredigt über den Fanatismus, welche die hochdramatische Einleitung des großen Kampfes Voltaires gegen das Christentum leidenschaftlich eröffnete, ihre Stellung in dem philosophischen 18. Jahrhundert, die Umwandlung dieser Ideen durch das Zeitalter der Revolution, die Auffassung Voltaires von der Tragik, seine dramatische Technik und der Stil seiner tragischen Sprache, die Unterschiede von J. Corneille, Racine und späteren Dichtern, die Aufnahme der französischen Bühne durch Goethe, Schiller, die Romantiker u. a. sind in einer Fülle lichtvoller Darlegungen behandelt. Nur über die Tragik auf der französischen Bühne wie über die Technik im Aufbau der Voltaireschen Dramen hätte man vielleicht noch eingehendere Betrachtungen gewünscht, aber auf jeden Fall sind diese gerechten und maßvollen Urteile über die französische Tragödie sehr der Beachtung würdig. In allen Ecken der Gelehrtengeschichte ist B. zu Hause gewesen; er macht manchmal den Eindruck eines Sammlers, der vor uns die funkelnden Schätze und die Kleinodien, die er auf seiner rastlosen Jagd zusammengebracht hat, mit Behagen ausbreitet, oft treffen wir auch in den pretiosen Anmerkungen Winke und Anregungen, die zu weiterem Suchen und Forschen anregen. Eine seltene Kenntnis von den Schätzen der Litteratur aller Kulturvölker und aller Zeiten ist mit Bernays zu Grabe getragen. R.

**Ottomar Lorenz, Genealogisches Handbuch der europäischen Staatengeschichte;** zweite, neu bearbeitete u. vermehrte Auflage des „Genealogischen Hand- u. Schulatlas“. Berlin 1895 bei W. Herz (Besser), 72 Tafeln.

Diese 2. Aufl. des überaus nützlichen Wertes bedeutet eine wesentliche Erhöhung seines Wertes für den Lehrer wie für den Jünger der Geschichte. Für die bequeme Benutzung ist schon sehr wertvoll, daß zu dem nach Zeiten geordneten Index der ersten Auflage ein 2. nach Ländern geordneter hinzugekommen ist. Zahlreiche fürstliche Stammbäume, die dort nur in skizzenhaftem Umrisse aufgenommen waren, sind zu ausgeführten Zeichnungen geworden: man vergleiche u. a. die Tafeln des Jähringischen, Nassauischen, Hessischen, Württembergischen Hauses. Durchweg, wenn auch am meisten in der neuesten Geschichte, ist die Detailausführung wesentlich bereichert worden, ohne daß die Hauptabsicht: übersichtliche Darstellung der in der Geschichte hervortretenden Zweige und Persönlichkeiten, geschädigt wäre. Denn nicht bloß Genealogien sollen uns hier gegeben werden;

im Bilde der genealogischen Entwicklung treten uns vielmehr zugleich die Schicksale der Staaten und Völker entgegen, die unlösbar mit jener verknüpft sind.

Wer noch heute die Genealogie als ein äußerliches und dürres Wissen betrachten sollte, das wenig zu thun habe mit dem innern Verlauf der geschichtlichen Entwicklung, der sei auf des- selben Verfassers vortreffliches Werk: „Geschichtswissenschaft“ (Berlin 1886 und 91) hingewiesen. Lorenz' Ausführungen über die Beziehung der Generationenfolge zu allem historischem Werden zeigen überzeugend, daß in den Genealogien der führenden Geschlechter nicht bloß ein sehr willkommener chronologischer Rahmen sich darbietet, in den sich alle Ereignisse wie von selbst einreihen, sondern daß sie auch ein inneres in der Natur menschlicher Entwicklung liegendes Einteilungsprinzip der Geschichte enthalten. Und hiernach bestimmt sich der Wert der Genealogie für den geschichtlichen Unterricht. Der Zeitbegriff, „das Einmaleins aller Geschichte“, ist, wie Lorenz ausführt, nur genealogisch zu gewinnen. „Das Bewußtsein, auf der Leiter des wirklichen Menschenlebens auf- und absteigen zu können und dabei sich einer Reihe von That- sachen erinnern zu müssen, die vermöge des Ahnen- oder Nachkommenverhältnisses nur immer eine und dieselbe Zeitfolge haben können, diese Gewißheit ist es welche den historischen Zeitbegriff bildet“. Auch glaube ich mit Lorenz, daß ein gesundes historisches Interesse am lebendigsten aus der Familiengeschichte hervorstößt: wenn die historischen Ereignisse „innerhalb des Bildes einer Familienverknüpfung von Vätern und Söhnen, Großvätern und Enkeln, die Mütter nicht zu vergessen“, gedacht und im Gedächtnis erhalten werden. Gaf.

**Leitfaden für den Unterricht in der Kunstgeschichte, der Baukunst, Bildnerci, Malerei und Musik, für höhere Lehranstalten und zum Selbstunterricht.** Bearbeitet von Dr. G. Wickenhagen, bei B. Neff, Stuttgart 1895. Achte vermehrte Auflage. 288 S. M 3,50.

Der Umfang des vielgebrauchten und bewährten Buches (das bereits in mehreren Übersetzungen erschienen) ist in vorliegender Auflage ausgedehnt auf die bildende Kunst des 19. Jahrhunderts, sowie die Geschichte der Musik. Trotz dieser Bereicherung ist der Preis der gleiche geblieben. Wie sich die Geschichte der bildenden Künste an Lübke und Springer, im 19. Jahrhundert an R. Muther anlehnt, so die Geschichte der Musik an H. A. Köstlin's und G. Raumann's Arbeiten. In seiner gegenwärtigen Gestalt ist es unzweifelhaft recht geeignet, bei Vorträgen, durch welche jugendliche Hörer in die Geschichte der Künste eingeführt werden sollen, zu Grunde gelegt zu werden. Indem es auf das subjektive Element der Reflexion und des Urteils soviel wie möglich verzichtet, überliefert es in knapper und schlichter, aber nicht

trockener Darstellung die tatsächlichen Kenntnisse, auf denen alle weitere Belehrung fußen muß, und beweist dabei sachliche Einsicht wie pädagogische Erfahrung. Die Anordnung ist, abweichend von seiner Hauptvorlage (Lübke), nicht synchronistisch, sondern es behandelt eine jede der 4 Künste einheitlich durch alle Perioden hindurch, jedesmal die Darstellung der technischen Mittel („Material und seine Bearbeitung“) an die Spitze stellend. Leider wird hierdurch der zeitliche Zusammenhang zerrissen, während doch die Entwicklung in erster Linie von den künstlerischen Aufgaben und Ideen bestimmt wird, welche alle Künste einer Periode gemeinsam beherrschen und sich mit den Zeiten wandeln. Richtiger wäre es also, die an sich wertvollen technischen Belehrungen für alle 4 Künste in einem einleitenden Kapitel zusammenzufassen, und dann die großen Hauptperioden einheitlich vorzutragen, so daß auch die durchgängige Abhängigkeit der künstlerischen von der politischen und Kulturentwicklung mehr zu ihrem Rechte käme. Eben diese kommt im Ganzen etwas zu kurz, was offenbar mit obiger Anordnung eng zusammenhängt. Der Leitfaden ist reich und im allgemeinen gut illustriert, nur könnten die ziemlich wertlosen Ansichten der Musikerdenkmäler wohl fehlen. Gaf.

**Paris.** Promenades dans la capitale de la France. Mit Anlehnung an das Hölzel-Bild „Paris“ für den Schulgebrauch herausgegeben von Dr. Edmund Wilsch. Raimund Gerhard, Leipzig u. Wien, 1897.

Der Zweck dieses Büchleins ist, die Schüler der höheren Klassen einer Mittelschule in französischer Sprache mit den sehenswertheften Bauten und sonstigen Anlagen der französischen Hauptstadt bekannt zu machen; in der Hand des Lehrers dient es dem weiteren Zweck, Stoff für Sprechübungen über Paris zu liefern.

Nachdem uns der Verfasser die weite Aussicht vom Arc de Triomphe de l'Étoile geschildert hat, behandelt er folgende 21 Kapitel: den eben- genannten Triumphbogen, die Champs-Élysées, die Place de la Concorde, die Tuilerien, den Louvre, das Institut de France, Notre-Dame, das Musée de Cluny, das Pantheon, Palais du Luxembourg, den Jardin des Plantes, die Boulevards, den Stadtteil Montmartre, die Buttes-Chaumont, den Père-Lachaise, das Schloß von Vincennes, eine Dampferfahrt von Ost nach West, den Trocadéro, das Marsfeld, das Invalidenhotel und die Chambre des Députés. Ein historischer Überblick über die Ausdehnung der Seinestadt macht den Beschluß. In der Beschreibung der einzelnen Bauten beschränkt sich der Verfasser mit Recht darauf, das Wesentlichste herauszugreifen, um so dem Leser ein möglichst klares Bild zu geben. Dem Hefchen ist eine hübsche verkleinerte Nachbildung des Hölzel'schen Wandbildes von Paris beigegeben, das für eine Reihe obiger Kapitel sehr zweckmäßig verwendet werden kann. Es stellt das Zentrum der Weltstadt von

den Tuilerien im Vordergrund links bis zum Pantheon im Hintergrund rechts dar, also gerade einen charakteristischen Teil von Paris und seinem regen Treiben auf Straße und Fluß. In einer späteren Auflage wäre ein einfacher Plan von Paris in kleinem Maßstabe, der den Schüler wenigstens über die Lage der im Text vorgeführten Bauten aufklärte, sehr wünschenswert; auch werden dann einige Druckfehler zu beseitigen sein.

H. G.

**Kleines Lateinisch-deutsches Handwörterbuch** von **K. G. Georges**. Siebente verbesserte und vermehrte Auflage von **Heinrich Georges**. Hannover und Leipzig. Hahn'sche Buchhandlung 1897. 2742 Col.

Wie auf dem Gebiet der Schulausgaben von Klassikern mit erklärenden Anmerkungen, ist auch auf dem der lateinischen Schulwörterbücher die Konkurrenz lebhafter geworden und hat zu unzulässigen Fortschritten mitgewirkt. Wir haben uns über die eigentümlichen Vorzüge des Stowasser'schen Lateinisch-deutschen Schulwörterbuchs bei Gelegenheit unserer Besprechung der Wiener Philologenversammlung im H. G. 1893 S. 164 geäußert. Neben ihm wird stets einen Platz in den Schulen behaupten das bei Teubner erschienene Lexikon von Heinichen, so lange wenigstens, als für seine Verbesserung so umfänglich gesorgt wird, wie dies auch wieder in der sechsten, von C. Wagener bearbeiteten Auflage geschehen ist. Aber auch das früher als diese beiden erschienene kleine lateinische Handwörterbuch von Karl Georges ist in seinen neueren, von Heinrich Georges besorgten Auflagen so vervollkommen worden, daß es die Konkurrenz sehr wohl bestehen kann, und bei den hervorragenden Verdiensten, die der Ältere G. um die lateinische Lexikographie hat, bei dem grundlegenden Charakter seiner Bemühungen ist es auch ein Wunsch der dankbaren Pietät, daß seine Name niemals aus der Reihe der vielbefragten Lexikographen verschwinde. Der alte Georges ist bekanntlich einer der ersten gewesen, die den Gedanken faßten, ein lat. Wörterbuch herzustellen in dem Alles ausgeschieden wäre, was Schülerzwecken nicht dient. In Ausführung dieses Planes entstand nach seinem größerem lateinisch-deutschem Handwörterbuch, das das Ziel verfolgte, „den ganzen Wortschatz der lat. Sprache von den ältesten Zeiten bis zum Untergang des weströmischen Reichs und

darüber hinaus aufzuführen und zu erklären“, im Anfang der sechziger Jahre das kleine Lexikon, in dem nur enthalten sein sollte, was zum Verständnis der von Schülern gelesenen Schriftsteller und bei der Abfassung von lateinischen Arbeiten zu wissen notwendig sei. Indes eine Auscheidung, wie sie da beabsichtigt war, ist keine kleine Arbeit, gelingt erst allmählich und den Bemühungen Mehrerer: wir haben das jüngst in einem analogen Fall klar gesehen, bei dem Bestreben, aus der griechischen Schulgrammatik Alles zu entfernen, was für die Schule keinen Wert hat. So haben denn andere nach Georges noch mehr aus dem lat. Schulwörterbuch hinausgeworfen, und nicht bloß das Heinichensche Lexikon (das zudem etwas größeren Druck hat) umfaßt wesentlich weniger Halbfseiten (1852), sondern auch das Stowasser'sche. Wir möchten nun die hier vollzogene Kürzung nicht als einen unbedingten Vorzug bezeichnen. Anfängern im Präparieren lateinischer Schriftsteller wird ja natürlich die äußerste Beschränkung auf das Notwendige am meisten entsprechen. Aber seitdem man sich gewöhnt hat, in der Quarta und der Tertia die häusliche Präparation entschieden zurücktreten zu lassen hinter die gemeinsame, in der Schule stattfindende Interpretationsarbeit, seitdem ferner die Bemühungen der Schüler um Verständnis der Texte so reichlich durch erklärende Anmerkungen, oft auch durch Spezialwörterbücher unterstützt werden, seit dieser Zeit ist das Verlangen nach möglichst knappen Handwörterbüchern keineswegs mehr so stark, wie früher; und da dürfte ein Lexikon, wie das in Rede stehende von Georges, das vielfach auch über das Schulbedürfnis hinaus dient, gar Manchen (mit Rücksicht besonders auch auf die Zeit nach der Schule) willkommen sein. Die äußere Ausstattung, ist wie die Anordnung der Bedeutungen innerhalb umfangreicher Artikel vortrefflich zu nennen, ebenso die Genauigkeit in den Anführungen. Daß der Herausgeber der letzten Auflage die Riesearbeit, sämtliche Citate nachzuschlagen und nach den neuesten Textausgaben zu revidieren, durchgeführt hat, glauben wir ihm nicht bloß auf sein Wort, sondern auch weil uns das Nachschlagen einer ziemlichen Anzahl von Stellen keinen Fehler entdecken ließ. Die Artikel, welche Eigennamen betreffen, sind in der neuesten Bearbeitung wesentlich vermehrt.

II.

## Gingegangene Bücher.

### Zum griechischen Unterrichte.

Herodot. Eine Auswahl des historisch Bedeutsamsten aus sämtlichen neun Büchern. Für den Schulgebrauch bearbeitet und herausgegeben von Dr. Josef Werra. Mit drei Karten. Münster 1893, Wschendorff [Wschendorffs Sammlung lateinischer und griechischer Klassiker]. XVI und 276 S. 8. Preis 2 M. Dazu als II. Teil: Kommentar, bearbeitet von Dr. Josef Franke. Ebenda 1894. 132 S. 8. Preis 1 M.

Enthält eine Auswahl hauptsächlich aus den fünf letzten Büchern, auf der Grundlage des Stein'schen Textes. Der Kommentar bietet unseres Erachtens öfter zu viel. E.

Herodotos. Erklärt von Heinrich Stein. Dritter Band: Buch V und VI. Fünfte Auflage. 231 S. 8. Berlin, Weidmann, 1894. Preis 1 *M* 80 *J*.

Thukydides. Ausgewählte Abschnitte für den Schulgebrauch bearbeitet von Christian Harder. Erster Teil: Text. Mit 1 Titelbilde und einem Plane von Syrakus. Leipzig, Freytag, 1894. XIV und 234 S. Preis geb. 1 *M* 50 *J*. Dazu als zweiter Teil: Schülerkommentar. Ebenda. 34 S. 8. geb. 40 *J*.

Die Auswahl erstreckt sich auf Buch I—III und VI—VII, von Buch VIII ist nur Kap. I. geboten. Dem Texte schiebt Harder eine Einleitung über das Leben und das Geschichtswerk des Th. voraus, auf den Text läßt er außer einem Verzeichnis der Eigennamen einen Anhang folgen, der Parallestellen aus anderen Schriftstellern, besonders zu des Thukydides Beschreibung der Pest und des Herakleidenprocesses enthält. — Der Kommentar bietet nach meiner Ansicht zu wenig, die übrige Einrichtung der Ausgabe verdient uneingeschränktes Lob. E.

Xenophons Anabasis. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Andreas Weidner. 2. Aufl. Prag, Wien, Leipzig, Freytag und Tempshy, 1894. XX und 320 S. 8. Preis geh. 1 *M* 50 *J*, geb. 1 *M* 80 *J*.

Dem Texte geht eine Einleitung über Xenophons Leben und Schriften, eine Chronologie des Vor- und Rückmarches der Zehntausend und eine Inhaltsübersicht voraus. Auf den Text folgt außer einer Karte und dem Verzeichnis der Eigennamen ein Anhang mit einer Abhandlung über das griechische Söldnerheer in der Anabasis und Notizen über Metrologie. E.

Auswahl aus Xenophons Anabasis. Für den Schulgebrauch bearbeitet von C. Bünger. Mit 1 Karte, einem Farbendruckbild und 37 Plänen und Abbildungen. Leipzig, Freytag, 1896. L und 174 S. 8. Preis geh. 1 *M* 50 *J*, geb. 1 *M* 80 *J*.

Verständige Auswahl mit trefflichen Illustrationen und einer (nur zu langen) Einleitung. E.

Auswahl aus Xenophons Hellenika. Für den Schulgebrauch bearbeitet und in geschichtlichen Zusammenhang gebracht von C. Bünger. Leipzig, Freytag, 1893. XVI und 128 S. 8. Preis geh. 80 *J*, geb. 1 *M* 10 *J*. Dazu Kommentar; IV und 46 S. Preis geh. 40 *J*, geb. 65 *J*.

Treffliche Auswahl mit Einleitung über Xenophons Leben und Schriften; der Kommentar bietet manches Unnötige. E.

Homers Odyssee. Schulausgabe von Paul Cauer. Erster Teil ( $\alpha$ — $\rho$ ). 2. Aufl. Prag, Wien, Leipzig, Freytag und Tempshy, 1894. XXIV und 201 S. 8. Preis geh. 1 *M*, geb. 1 *M* 30 *J*.

Diese zweite Auflage unterscheidet sich von der ersten durch die musterhaften Typen, in denen auch des Herausgebers Iliasausgabe gedruckt ist, durch die Benützung von Ludwigs inzwischen erschienener kritischer Ausgabe, durch die unter dem Titel: „Stimmen des Altertums über Homer“ S. V—XV gegebene Zusammenstellung der wertvollsten Zeugnisse bei Griechen und Römern über Homer, endlich durch die doppelte Inhaltsangabe nach Tagen und nach Büchern, die auf S. XV—XXIV vorausgeschickt ist. E.

Paul Cauer: Anmerkungen zur Odyssee für den Gebrauch der Schüler. Erstes Heft ( $\alpha$ — $\zeta$ ). Berlin, Grote, 1894. VI und 110 S. gr. 8. Preis kart. 1 *M* 20 *J*.

Ganz vortreffliches Hilfsmittel zur Schul- wie zur Privatlektüre Homers, dem wir die weiteste Verbreitung wünschen. E.

Karl Schenkl: Griechisches Elementarbuch. Sechzehnte Auflage von Heinrich Schenkl. Zwei Teile. I. Teil: Übungsstücke. II. Teil: Erklärende Anmerkungen und Wörterverzeichnisse. 254 S. 8. Wien und Prag, Tempshy.

Die Sätze zur Einübung der Formenlehre umfassen S 1—87, die zur Einübung der Syntax S. 88—107. Sehr praktisch ist bei jedem Teile der Syntax auf die Sätze in dem für die Einübung der Formenlehre bestimmten Teile zurückverwiesen, welche zur Einübung der Syntax dienen können. E.

### Zum lateinischen Unterricht.

Dr. Hans Müller: Vocabularium zu Cäsars Commentarii de bello Gallico. Hannover, Meyer, 1894. IV und 75 S. 8. Preis geh. 75  $\mathcal{J}$ .

Sehr brauchbares Hilfsmittel zur Lektüre von Cäsars gallischem Krieg, vorzugsweise für Realgymnasien bestimmt.  $\mathcal{E}$ .

W. Heraeus: Präparationen zu Cäsars Gallischem Krieg. Drei Heftchen 1) Buch I—III; 2) Buch IV—VI; 3) Buch VII. Berlin, Grote, 1894. Jedes Heftchen 60  $\mathcal{J}$ .

Heraeus giebt im Anschluß an Dinters Text nur diejenigen Wörter und Redensarten, deren Vieldeutigkeit dem Schüler zu schaffen macht. Er setzt demnach eine gewisse Wortkenntnis, wie auch eine Unterstützung durch den mündlichen Unterricht voraus. Letztere wird also an verschiedenen Anstalten recht verschieden sein müssen. Sonst ist die Anlage dieses Hilfsmittels vortrefflich.  $\mathcal{E}$ .

Ciceros Reden gegen L. Catilina und seine Genossen. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Hermann Kohl. Zweite, verbesserte Auflage. Leipzig, Freytag, 1893. XVIII und 61 S. 8. Preis geh. 40  $\mathcal{J}$ , geb. 70  $\mathcal{J}$ .

Die zweite Auflage weicht an acht Stellen im Texte von der ersten ab. Hinzugefügt wurde eine Lebensbeschreibung Ciceros, eine deutsche Einleitung zu den Reden und im Anhang eine Abhandlung über „Senat und Volksversammlung zu Cicero's Zeit.“  $\mathcal{E}$ .

Dazu gehört:

Schülerkommentar zu Ciceros Reden gegen L. Catilina und seine Genossen von Hermann Kohl. Leipzig, Freytag, 1895. 70 S. 8. Preis geh. 50  $\mathcal{J}$ , geb. 80  $\mathcal{J}$ .

Ciceros Rede für den Oberbefehl des Gn. Pompejus. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Hermann Kohl. Zweite, verbesserte Auflage. Leipzig, Freytag, 1894. IX und 42 S.

Vor dem Texte steht eine Einleitung zur Rede, nach dem Texte eine Abhandlung über „Die Amtslaufbahn zu Ciceros Zeit.“  $\mathcal{E}$ .

Ciceros Reden für Q. Ligarius und für den König Dejotarus. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Hermann Kohl. Zweite, verbesserte Auflage. Leipzig, Freytag, 1894. 51 S. 8. Preis geh. 60  $\mathcal{J}$ .

Die diesem Bändchen beigelegte Abhandlung führt den Titel: „Die Stände und Parteien in Rom.“

Zu beiden vorausgenannten Bändchen gehört:

Schülerkommentar zu Ciceros Reden für den Oberbefehl des Gn. Pompejus für Q. Ligarius und für den König Dejotarus von Hermann Kohl. Mit vier Abbildungen und einer Karte. Leipzig, Freytag, 1896. 72 S. 8. Preis geh. 40  $\mathcal{J}$ , geb. 70  $\mathcal{J}$ .

Ciceros Philippische Reden. I, II, III, VII. Buch. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Hermann Kohl. Mit einer Abbildung. Leipzig, Freytag, 1895. XII und 113 S. 8. Preis geh. 60  $\mathcal{J}$ , geb. 1  $\mathcal{M}$ .

M. Tullii Ciceronis de officiis libri tres. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Theodor Schiche. 2. Auflage. Leipzig, Freytag, 1896. XXV und 166 S. 8. Preis geh. 90  $\mathcal{J}$ , geb. 1  $\mathcal{M}$  20  $\mathcal{J}$ .

Sorgfältig bearbeiteter Text mit einer sehr klar geschriebenen Einleitung über Cicero als philosophischen Schriftsteller.  $\mathcal{E}$ .

C. Sallusti Crispi de coniuratione Catilinae et de bello Iugurthino libri, ex Historiarum libris quinque deperditis orationes et epistulae. Erklärt von Rudolf Jacobs. Zehnte Auflage von Hans Wirz. Berlin, Weidmann, 1894. VI und 292 S. 8. Preis geh. 2  $\mathcal{M}$  10  $\mathcal{J}$ .

Vielsache, wesentliche Verbesserungen der 9. Auflage auf Grund der inzwischen veröffentlichten einschlägigen Arbeiten.  $\mathcal{E}$ .

Des C. Sallustius Crispus Bellum Iugurthinum. Zum Schulgebrauch herausgegeben von August Scheindler. Zweite Auflage. Mit einer Karte. Leipzig, Freytag, 1894. XI und 95 S. 8. Preis geh. 70  $\mathcal{J}$ , geb. 1  $\mathcal{M}$ .

Guter Text mit Einleitung über Cäsars Leben und Werke, mit einer Zeittafel und einem Verzeichnis der Eigennamen. E.

Genau dieselbe Einrichtung hat:

Des C. Sallustius Crispus *Bellum Catilinae*. Zum Schulgebrauche herausgegeben von August Scheindler. Zweite, verbesserte Auflage. Leipzig, Freytag, 1894. IX und 54 S. 8. Preis geb. 70  $\mathcal{J}$

Titi Livi ab urbe condita liber XXVI. Mit erklärenden Anmerkungen herausgegeben von Anton Stitz. Mit 2 Abbildungen und 5 Kartenstücken. Leipzig, Freytag, 1895. Preis geb. 1  $\mathcal{M}$

Titi Livi ab urbe condita libri edidit Antonius Zingerle. Pars VI. fasc. I. Liber XXXVI—XXXVIII. Editio maior. Wien, Prag, Leipzig, Freytag und Tempésky, 1893. VI und 188 S. 8. Preis geb. 1  $\mathcal{M}$  20  $\mathcal{J}$

Gustav Friedrich: Q. Horatius Flaccus. Philologische Untersuchungen. VI und 232 S. gr. 8. Leipzig, Teubner, 1894. Preis 4  $\mathcal{M}$

Enthält zu einer Reihe von Oden (65), Epoden (7), zum *Carmen saeculare*, zu mehreren (13) Satiren und Episteln kritische Bemerkungen und eine selbständige Abhandlung über „Abfassungszeit der Vitteraturbriefe.“ Die Lektüre der äußerst frisch geschriebenen Aufsätze sei allen Freunden der horazischen Muse angelegentlichst empfohlen. E.

P. Harre, Lateinische Schulgrammatik. Zweiter Teil: Syntax. 2. Auflage. VIII und 160 und XLV S. gr. 8. Preis 1  $\mathcal{M}$  80  $\mathcal{J}$  Berlin, Weidmann.

Diese zweite Auflage des vortrefflichen Schulbuchs ist gegen die erste wesentlich verbessert. E.

Paul Harre: Kleine lateinische Schulgrammatik. Berlin, Weidmann, 1890. VI und 144 S. gr. 8.

Dieses Buch, das sich an die vorhergenannte lateinische Schulgrammatik anschließt, ist für Realschulen, Realgymnasien und solche Anstalten bestimmt, an denen man es vorzieht, den Schülern, sei es für den Anfangsunterricht, sei es für die Repetition, ein möglichst kurzes Lehrbuch in die Hand zu geben. E.

W. Deede: Lateinische Schulgrammatik. Berlin, Calvary. VIII und 264 S. 8. Preis 2  $\mathcal{M}$  40  $\mathcal{J}$

Dazu: Erläuterungen, IV und 451 S. 8. Preis 4  $\mathcal{M}$

Vorgenanntes Lehrbuch ist die Frucht langjähriger Erfahrung und verdient nebst den sehr gehaltenen Erläuterungen die eingehendste Beachtung der Fachgenossen. E.

Sedlmayer und Scheindler: Lateinisches Übungsbuch für die oberen Klassen der Gymnasien, im Anschluß an Scheindlers lateinische Schulgrammatik. Zwei Teile. I. Teil: Übungsstücke. II. Teil: 1) Anmerkungen; 2) Alphabetisches Wörterverzeichnis; 3) Stilistischer Anhang: das Wichtigste aus der lateinischen Stilistik; 4) Elementarsynonymik. VI u. 267 S. gr. 8. Wien u. Prag, Tempésky, 1895. Preis geb. 2  $\mathcal{M}$ , geb. 2  $\mathcal{M}$  40  $\mathcal{J}$

Dieses zunächst für österreichische Gymnasien bestimmte vortreffliche Buch verdient auch bei uns Beachtung. E.

### Zum mathematischen Unterricht.

Direktor Prof. Dr. Holzmüller, Methodisches Lehrbuch der Elementar-Mathematik. Gymnasialausgabe. Leipzig, V. G. Teubner, 1896. I. Teil: VIII und 228 S., 138 Fig., geb. 2  $\mathcal{M}$  40  $\mathcal{J}$  II. Teil: VIII und 279 S., 196 Fig., geb. 3  $\mathcal{M}$

Das weitverbreitete und geschätzte Schulbuch, das das ganze arithmetische und geometrische Pensum des Gymnasiums enthält, liegt hier in einer durchgreifenden Neubearbeitung vor, die durch die neuen preussischen Lehrpläne veranlaßt wurde.

Sammlung Götschen, Leipzig, J. G. Götschen'sche Verlagshandlung, geb. je 80  $\mathcal{J}$  1) Prof. O. Th. Bürklen, Formelsammlung und Repetitorium der Mathematik. 212 S., 17 Fig. 1896.

Sehr reichhaltiger Inhalt. Die wichtigsten Formeln und Lehrsätze der Arithmetik, Algebra, ebenen Geometrie, Stereometrie, ebenen und sphärischen Trigonometrie, mathem. Geographie, der ganzen analytischen Geometrie und der niedern und höhern Analysis sind gegeben und kurz erläutert. Schülern und besonders Studierenden sehr zu empfehlen.

2) Prof. Dr. H. Schubert, Arithmetik und Algebra. 171 S. 1896.

3) Derselbe, Beispiel-Sammlung zur Arithmetik und Algebra. 134 S. 1896.

Das kleine, erfreuliche Buch giebt einen Lehrgang, der mit der Einführung in die elementarste Arithmetik beginnt und in systematischem Aufbau bis zu den Logarithmen führt. Im Anhang sind u. a. die kubischen Gleichungen behandelt.

4) Dr. V. Sporer, Niedere Analysis. 174 S., 6 Fig. 1896.

Vom Inhalt seien Kettenbrüche, diophantische Gleichungen, Kombinationslehre, arithmetische Reihen höherer Ordnung, unendliche Reihen, Gleichungen hervorgehoben. Bei der Behandlung sind die Bedürfnisse des Unterrichts in den Oberklassen der Mittelschulen sorgfältig berücksichtigt.

Prof. Dr. F. Bork, Mathematische Hauptsätze für Gymnasien. II. Teil. Pensum des Obergymnasiums (D. II bis D. I). Leipzig, Dürr'sche Buchhandlung, 1896. 235 S., 141 Fig. 2 M. 40 J.

Zusammen mit einem I. Teil, der 167 S. stark ist, soll das Werk mit Beziehung einer Logarithmentafel als einziges Schulbuch für den mathematischen Unterricht dienen.

Prof. G. Mahler, Leitfaden für den Anfangs-Unterricht in der Planimetrie an Gymnasien u. Stuttgart, B. Neff, 1895. 73 S. geb. 1 M.

Derselbe, Leitfaden für den Anfangs-Unterricht in der Algebra an Gymnasien u. Ebenda, 1896. 126 S. geb. 1 M. 50 J.

K. Koppes, Arithmetik und Algebra, zum Gebrauche an höheren Unterrichtsanstalten, neu bearbeitet von Prof. Dr. J. Diekmann. 13. Auflage. Essen, G. O. Bädeler, 1896. I. Teil 184 S. geb. 2 M. II. Teil 210 S. geb. 2 M. 40 J.

Inhalt: I. Grundrechnungsarten, lineare Gleichungen, Potenzen, einfache quadratische Gleichungen. II.: Gleichungen höheren Grades, besonders kubische und biquadratische, Reihen, numerische Gleichungen, Maxima, Minima.

P. Michelsen, Die bestimmten algebraischen Gleichungen des ersten bis vierten Grades. Anhang: Unbestimmte Gleichungen. Hannover, G. Meyer (G. Prior), 1893. VIII und 306 S. 4 M.

Ausführliche theoretische Auseinandersetzungen mit Beispielen und vielen Übungsaufgaben. Für Mittelschulen und den Selbstunterricht bestimmt.

Prof. Ad. Harms und Prof. Dr. Alb. Kallius, Rechenbuch für Gymnasien, Realgymnasien, Oberrealschulen, Realschulen u. 18. Aufl. Oldenburg, G. Stalling, 1896. VIII und 264 S. geb. 2 M. 75 J.

Das Buch enthält mit Ausnahme ganz weniger Fragen, die ein bestimmtes Lösungsverfahren andeuten sollen, nur Aufgaben. Die Lösungen der Aufgaben sind in einem besonderen Heft zusammengestellt. Mit dieser 18. Aufl. ist das 116. bis 133. Tausend des Buches gedruckt!

Direktor K. Schwering, Sammlung von Aufgaben aus der Arithmetik für höhere Lehranstalten. Freiburg i. Br., Herder'sche Verlagshandlung, 1896.

Drei Lehrgänge, einzeln zu haben: I: S. 1—58 80 J. II: S. 59—146 1 M. III: S. 147—242. 1 M. 20 J. Mit methodischen Fragen und Bemerkungen im Text.

Oberlehrer M. Löwe und Oberlehrer Dr. F. Unger, Aufgaben f. d. Zahlenrechnen für höhere Schulen. Leipzig, J. Klinckschardt, 1896.

Heft A: die 4 Species mit ganzen Zahlen, für Sexta. 6. Aufl. 60 J.

Heft B: die 4 Species mit Brüchen, für Quinta. 6. Aufl. 60 J.

Prof. G. Wertheim, Die Arithmetik des Elia Misraeh. 2. Auflage. Braunschweig, F. Vieweg u. Sohn, 1896. 68 S. 3 M.

Schöner Beitrag zur Geschichte der Mathematik, der auch viel literatur- und kulturgeschichtlich Interessantes enthält.

Prof. F. Klein, Vorträge über ausgewählte Fragen der Elementargeometrie, ausgearb. von F. Trägert. Leipzig, B. G. Teubner, 1895. 66 S. 10 Fig. und 2 Tafeln. 2 M.

Das äußerst interessante Werkchen ist die von Klein redigierte Ausarbeitung einer zweistündigen Vorlesung des berühmten Mathematikers, die die elementar-geometr. Konstruktion vom wissenschaftlichen Standpunkt behandelt. I. Teil: Die Möglichkeit der Konstruktion algebraischer Ausdrücke. II. Teil: Die transcendenten Zahlen und die Quadratur des Kreises.

Prof. H. Köstler, Leitfaden der ebenen Geometrie. I. Heft: Kongruenz. 4. Auflage. Halle a. S., L. Nebert, 1895. 66 S., 94 Fig. kart. 1 M 25 J

Rektor Prof. Dr. G. Recknagel, Ebene Geometrie für Schulen und zum Selbststudium. 5. Aufl. München, Th. Ackermann, 1896. VIII und 222 S., mit vielen Fig. im Text. 2 M 40 J

Inhalt: Kongruenz, der Flächeninhalt der Figuren, die Form der Figuren, eingeschriebene und umgeschriebene Polygone, Cyklotomie. Zwei Anhänge behandeln die Konstruktionen in 494 systematisch geordneten Aufgaben mit Anleitungen.

Rektor Prof. A. Sickenberger, Leitfaden der element. Mathematik; II. Teil: Planimetrie, 3. Auflage. München, Th. Ackermann, 1896. VI u. 123 S., mit vielen Fig. im Text. 1 M 50 J. Zahlreiche Übungsaufgaben sind jedem der 32 Kapitel beigelegt.

Kambly und Koeder, Trigonometrie. Lehraufgabe der D. II und I. Breslau, F. Girt, 1895. 189 S. 1 M 65 J

Die selben, Stereometrie und sphärische Trigonometrie. Lehraufgabe der I. Ebenda 1896. 194 S. 1 M 75 J

Beides sind die ersten Auflagen der den neuen preussischen Lehrplänen entsprechenden Umarbeitungen der weitverbreiteten Kambly'schen Lehrbücher.

Prof. H. Längst, Kegelschnitte, vorbereitender Kurs. 25 Tafeln mit X und 55 S. Stuttgart, W. Kohlhammer, 1895. 1 M. 50 J

Der selbe, Kegelschnitte, analytisches Repetitorium mit geometrischem Anhang im Anschluß an den „vorbereitenden Kurs“. XII und 180 S. mit 5 Tafeln. Ebenda, 1896. 3 M

Sehr elegante, saubere Zeichnungen. Wertvolles Hilfsmittel für den Unterricht in der darstellenden Geometrie. An Gymnasien wird, wie das der Herr Verf. auch vorschlägt, eine Auswahl des Inhalts mit Vorteil vermandt werden.

Abgeschlossen Ende Dezember 1897.

### Anzeigen.

(Die gespaltene Petitzeile 35 Pf.)

**J. B. Metzler'scher Verlag in Stuttgart.**

Erschienen: der **IV. Halbband**

— **Artemisia bis Barbaroi** —

von

## Pauly's Real-Encyclopädie

der

## classischen Altertumswissenschaft

in neuer Bearbeitung unter Redaction von

**Georg Wissowa.**

Über 100 Mitarbeiter, Autoritäten auf den Gebieten der Geographie und Topographie, Geschichte und Prosopographie, Literaturgeschichte, Antiquitäten, Mythologie und Kultus, Archäologie und Kunstgeschichte. Dieses monumentale Werk ist auf 10 Bände (zu 90 Bogen) berechnet und bildet ein höchst wertvolles Bestandstück

**jeder philologischen Bibliothek.**

Preis des Vollbandes M. 30.—, des Halbbandes M. 15.—



## Anzeigen.

(Die gespaltene Petitzeile 35 Pf.)

Soeben erschienen

### Lehrbuch der Geographie

für höhere Unterrichtsanstalten.

Im Anschluss an E. Debes' Schulatlanten.

von

**Dr. L. Neumann,**

Professor an der Universität Freiburg i. B.

I. Teil: Lehrstoff für Sexta, Quinta, Quarta.

(E. Debes' Schulatlas für die mittleren  
Unterrichtsstufen.)

Preis steif broschiert 80 Pfennig.

Das Lehrbuch schliesst sich genau unserem, in ganz Deutschland verbreiteten, Debes'schen Schulatlas für die mittleren Unterrichtsstufen an und dürfte somit namentlich solchen Anstalten, in denen unsere Schulatlanten im Gebrauche sind, höchst willkommen sein.

Nach thatsächlich erfolgter Einführung stellen wir gern einige Freixemplare für die Schulbibliothek und die Herren Fachlehrer zur Verfügung.

Wir bitten, das Lehrbuch von einer Buchhandlung am Orte zur Ansicht zu verlangen.

Teil II erscheint im Laufe des Jahres 1898.

Leipzig, September 1897.

**H. Wagner & E. Debes,**

Verlagsbuchhandlung.

Carl Winter's Univ. Buchhandlung in Heidelberg.  
Soeben erschienen:

**Großherzogin Sophie von Sachsen. Königliche  
Prinzessin der Niederlande.**

### Gedächtnisrede

in der Trauerversammlung am 8. Oktober 1897  
im Sophienstift zu Weimar

gehalten von

**Kuno Fischer.**

(Kleine Schriften 8.) 8°. Brosch. M. 1. 20.

Verlag von H. Oldenbourg in München  
und Leipzig.

**Historische Bibliothek**, herausgegeben von der  
Redaktion der „Historischen Zeitschrift“:  
Erster Band: **Heinrich v. Treitsch-  
kes Lehr- und Wander-  
jahre 1834—1866.**

Erzählt von Theodor Sappemann. Preis geb.  
M. 6.—.

Zweiter Band: **Briefe Samuel Pu-  
fendorfs an Christian Tho-  
masius** (1687—1693). Herausgegeben v.  
Emil Wigas. Preis geb. M. 2.—.

Dritter Band: **Vorträge und Ab-  
handlungen von Heinrich  
von Sybel.** Mit einer biographischen  
Einführung von C.  
Warrentrapp. Preis geb. M. 7.—.

**Die Begründung des Deutschen  
Reiches durch Wilhelm I.**

Von Heinrich von Sybel. Sieben Bände. Preis  
pro Band brosch. M. 7.50, in Halbfranz geb. M. 9.50.

**Politische Geographie.** Von Prof.  
Dr. Frie-

drich Nagel. Mit 33 in den Text gedruckten  
Abbildungen. Preis M. 16.—.

**„Kunst und Handwerk“.** Zeitschrift  
des Bayer. Kunstgewerbevereins. Monatlich  
ein Heft mit reich illustriertem Text und dem  
Beiblatt „Gewerbehalle“. Preis des Jahrganges  
M. 16.—, des einzelnen Heftes M. 2.—.

**Zwölf Gestalten der Glanz-  
zeit Athens** im Zusammenhange der  
Kulturentwicklung. Von  
Prof. Dr. Albrecht Stausser. Preis geb. M. 8.50.

**Die Odyssee,** nachgebildet in achtzähligen  
Strophen von Hermann v.  
Schelling. Preis geb. M. 7.50.

**„Liebhaberkünste“.** Zeitschrift für  
häusliche Kunst.

Jährl. 24 Hefte. Preis der Ausgabe ohne kolorierte  
Tafel vierteljährl. M. 3.—, der Ausgabe mit  
kolorierter Tafel vierteljährl. M. 5.—.

**Separathefte der „Liebhaber-  
künste“**, enthaltend Vorlagen in natürl. Größe.  
16 Hefte zum Preise von à M. 3.—.

Zu beziehen durch jede Buchhandlung.

Carl Winter's Universitätsbuchhandlung in Heidelberg.

Soeben erschienen:

**Kuno Fischer,**

**Descartes' Leben, Werke und Lehre** mit der Einleitung in die Geschichte der neuern Philosophie. 4. neu bearbeitete Auflage (Geschichte der neuern Philosophie. Jub. Ausg. I. Bd.). gr. 8°. brosch. 11 M. In Orig.-Halbfranz. 13 M.

Die hohen Vorzüge dieses phänomenalen Wertes sind bekannt. Sie bestehen nicht nur in einer schönen und lichtvollen bei aller Ausführlichkeit präzisen Darstellung, sondern der Autor versteht es auch wie kein Anderer, die Gedankenwelt der einzelnen Philosophen in ihrer Entstehung und in ihrem inneren Zusammenhang dem Leser in durchsichtiger Klarheit vorzuführen. (Allg. Zeitg.)

**Schopenhauers Leben, Werke und Lehre.** 2. neu bearbeitete und vermehrte Auflage (Gesch. d. neuern Philosophie. Jub. Ausg. IX. Bd.) gr. 8°. brosch. 14 M. In Orig.-Halbfranz. 16 M.

Beides, die Biographie des merkwürdigen Mannes, wie die Darstellung und Kritik seiner Lehre, ist von Meisterhand gezeichnet und mit dem plastischen Talent Kuno Fischers gestaltet. (Karlsruh. Zeitg.)

Hierzu je eine Beilage der Verlagsbuchhandlungen **C. S. Hirschfeld** in Leipzig, **J. Neumann** in Neudamm und **H. Voigtländer** in Leipzig.