

Scherr Tamásnál lett úincmulatuzalasam
alkalomsival (1870 I. 136., mielőtt Krenlin-
genből Münchenbe mentem volna) Kap.
Tan. tőle e kis füzetet. Sajátkerüleg írta
és az ajánlás csak nevem leírásának
nehézsége miatt kellett - fölkeresere - nekem
írni oda a nevet. Scherr T. már ugyan
nem év március havában halt meg. Nekem
lejját a Pesti Napló 1870. évi márciusi
számán egyikeben tettem közzé.

Guertgeny Tamás

Buschrift und Antwort.

Zwei Briefe

über

politische und pädagogische Stimmungen
und Meinungen

im

Kanton Zürich 1869.

~~Az Orsz. Paed. Könyvtár
és Tanszermúzeum:
Gyertyánffy-könyvtára.~~

Gyertyánffy-könyvtár

Zürich.

Druck von J. Herzog.
1870.

3. SZ. 2.
741.

Herrn Professor Stephen Gyertyánffy

v.

Verfasser.

13. Juhn. 1870.



45297



I. Aufschrift.

Verehrter Herr und Freund!

Das System, das während einer Reihe von Jahren über Ämter und Würden, über Geld und Gut disponirte, ist gefallen. Etliche kräftige Tritte, und der Staatsboden, welchen politische Weimfiederei ineinandergesufelt und zusammengenickelt hatte, bekam Sprünge, Risse und Löcher und zerbröckelte. Der Fall des Systems ist in der That ein recht erbärmlicher; von solchen Stößen fallen, gleichsam wehrlos und widerstandlos: ja, das ist jämmerlich!

Unter der Vormundschaft des Systems hatte das Volk seine Wahlfähigkeit allmählig vergessen, und die Wählbarkeit wurde von der Gunst einer Koterie abhängig. Nunmehr sind die Wahlrechte wieder ins Volksbewußtsein gekommen und die Wahlakte dem Volkswillen heimgegeben. Die Geseze bedürfen fortan zu ihrer Gültigkeit der Genehmigung durch den unsterblichen Souverain, Volk genannt, und derselbe dekretirt sich selbst die Steuern und hält den Staatsfädel in Allerhöchst eigenen Händen.

In politischer und finanzieller Richtung ist der Freiheit wiederum Bahn gebrochen, und wir hoffen, das Volk werde fest und freudig, wachsam und thätig auf dieser Bahn fortschreiten.

Aber, verehrter Freund! wie sieht es in dem Gebiete aus, auf welchem wir unsere Berufsthätigkeit ausüben sollen, im Gebiete der Erziehung und des Unterrichts, und zwar zunächst im Volksschulwesen? Stecken wir da nicht bis über die Ohren, wie man zu sagen pflegt, im Systemsleim? O leider! und wir

mögen uns kaum heraus helfen, denn wir ließen uns Hände und Füße mit bunten Bändern zusammenschnüren und uns so gängeln, wie schwache Kinder, die sich nicht aufrecht halten und nicht gehen können.

Wenn man vor fast 40 Jahren den Leuten, welche an den zürcherischen Volksschulen angestellt wurden, portionsmäßig vor schnitt und vorlegte, was die Schüler lernen sollen, wenn man ihnen einexerzirte, wie sie reden und lesen, singen und beten, zählen und messen, schreiben und zeichnen, stehen und gehen mühten: so war dies unter damaligen sachlichen Zuständen und persönlichen Verhältnissen zweckdienlich und preiswürdig. Aber im Jahr 1870 sehen wir die Dinge in anderer Gestalt. Wir haben nicht bloß allgemeine, wir haben auch höhere Volksschulen. Die große Mehrzahl der Primarlehrer hat vier Jahre Sekundarunterricht und vier Jahre Seminarunterricht erhalten, von den 60 Sekundarlehrern haben überdies noch die meisten akademische Studien gemacht; man darf also in Wahrheit sagen: die zürcherischen Volksschullehrer zählen zu dem Personale der wissenschaftlich gebildeten Berufsarten.

„Wissenschaft und Lehre sind frei,“ und so muß auch die Ausübung eines wissenschaftlichen Berufes durch die Freiheit geheiligt sein. Der Theologe, der Jurist, der Mediziner, nachdem sie die Studienzeit durchgemacht und die Zeugnisse wissenschaftlicher Befähigung erhalten haben, beginnen die praktische Berufsthätigkeit: sie heilen, plädiren und predigen nach eigener wissenschaftlicher Einsicht, mit selbstgewählten Mitteln und auf freien Wegen. Kein Gesetz oder Regulativ schreibt dem Arzte vor, wie er ein gebrochenes Bein einrichten oder ein Fieber behandeln soll. Der Advokat kann gerade oder krumme Richtungen einschlagen, für Recht oder Unrecht sich ereifern, klug oder unklug eine Sache führen. Der Prediger mag rationalistisch oder pietistisch, orthodox oder latitudinarisch reden und katechisiren: alle Drei arbeiten frei im freien Gebiete der Wissenschaften.

Noch mehr: auch die Lehrer an den höhern Anstalten sind in Hinsicht auf Stoff und Methode durchaus frei und selbständig;

ja die sogenannte gelehrte Bildung beseitigt sogar die Bedingung einer besondern Befähigung zum Lehramte. Wer seine philologischen Studienzeugnisse produziren kann, wird Gymnasiallehrer; ob er für den Lehrerberuf pädagogisch vorbereitet, didaktisch geübt sei, darnach fragt man nicht; ebenso waltet die Freiheit hinsichtlich der Lehrstellen in realistischer, mathematischer, philosophischer Richtung. Wozu auch eine besondere Berufsbildung für das Lehramt? der Gymnasiallehrer z. B. hat ja als Schüler die Gymnasialklassen durchgemacht; er hörte und sah, fühlte und erkannte wie sein Lehrer dozirte und korrigirte, und so macht er's nun selbst, da er auch Lehrer geworden; oder er macht es anders, wenn es ihm beliebt: denn „Wissenschaft und Lehre sind frei.“

Nur die Volksschullehrer werden für den Lehrerberuf besonders präparirt, seminarisirt, instruirt, methodisirt, exerzirt, regulativisirt, korrigirt, examinirt, klassifizirt, spezialisirt, ordinirt. —

Und wenn sie all die „iren und firen“ erfahren haben und Männer geworden sind, so daß auch noch das „rasiren“ hinzukommt, werden ihnen dann einmal die groben Bänder und feinem Schnüre abgelöst, wird ihnen freie Bewegung in ihrer Berufsthätigkeit gestattet? Bewahre! Der allgemeine Lehrplan schreibt ihnen die Art und Aufeinanderfolge des Unterrichtsstoffes vor; der Lektionsplan normirt die Vertheilung von Zeit und Kraft; eine hochobrigkeitliche Willensäußerung und Mahnung bezeichnet die Lehrweise; Gesetze und Verordnungen gebieten und bestimmen die Lehrmittel.

Die zärtlichste Mutter sorgt nicht so umsichtig, scharfsichtig und vorsichtig für ihre Kindlein, wie das Schulregiment für seine Schullehrer.

Vor Zeiten ward Alles weit einfacher und kürzer abgemacht. Der Herr Pfarrer verordnet: Schulmeister, das und das müssen die Kinder lernen! Er befahl: Schulmeister, so und so müßt Ihr's lehren und üben — Punktum.

Es kam die Zeit pestalozzischer Anregungen und Aufregungen; aber nur in einigen Kantonen, und auch da nur in wenigen

Schulen, traten bedeutsame Umgestaltungen und Verbesserungen ein; in weitaus den meisten Schulen blieb derselbe Zustand, wie er vor Pestalozzi gewesen.

Endlich folgte die Einführung der „neuen Volksschule.“ Sie brachte wirklich das „Neue“ im ausgiebigsten Maße. Und da viele der beibehaltenen Lehrer nur das „Alte“ kannten; da den meisten der neueingereichten Lehrer nur eine kurze Bildungsfrist gewährt war, so mußte mit allerlei Hilfsmitteln das „Neue“ gefördert werden: mit „Wegweisern, Gebrauchsanleitungen, Leitfäden, Musterlektionen, Fragen und Antworten“ u. s. w. — Grundsätze und Lehrsätze, ins freie Gebiet der Wissenschaft gehörig, mußten in bindende Gesetze und Verordnungen aufgenommen werden; Büchlein, Bücher und Tabellenwerke, dem freien Gebiete der Literatur angehörig, wurden als obligatorische Lehrmittel erklärt. Der Standpunkt war der progressiv-gouvernementale; allerdings kein freier und erhabener, indeß doch weit höher, als der vorhergehende und überwundene, nämlich der absolut-pastorale.

Es muß zudem anerkannt werden, daß von jenem höheren Standpunkte aus auch die amtliche und ökonomische Stellung der Lehrer mit Energie und Freigebigkeit verbessert und der Lehrerschaft eine Kollektivstimme zur Begutachtung der Lehrpläne, Lehrmittel u. s. w. eingeräumt wurde, immerhin ein wesentlicher Fortschritt auf der Bahn zur Freiheit.

Die leitenden Männer der progressiv-gouvernementalen Periode haben die Bedürfnisse und Forderungen ihrer Zeit erkannt und denselben mit treuer Hingebung zu genügen gesucht. Wir sollen ihre Verdienste um so höher achten, da man annehmen darf, daß sie in freiheitlicher Richtung weiter gegangen wären, wenn sie nicht, ehe sie die verbessernde Hand an ihre Werke legen konnten, durch eine reaktionäre Gewaltthat gestürzt worden wären.

Das mit dem Herbst 1839 beginnende reaktionär-klerikale Regiment hat dem Volksschulwesen unermesslich geschadet; nicht nur dadurch, daß es während seiner Zeit Stillstand und Rückgang herbeiführte, sondern noch ganz besonders dadurch, daß

es auch entmuthigend auf seine Nachfolger wirkte, und so für eine lange Reihe von Jahren das Vertrauen erschütterte und die Kräfte lähmte.

Fast 10 Jahre lang korrespondirte, referirte und konferirte man über ein neues Schulgesetz. Als das längst ersehnte Schmerzenskind endlich geboren war, hörte man von Fachmännern behaupten, dasselbe sei überaus schwächlich, ermangle jeder wirksamen Kraft und werde ein kaum beachtetes Wesen bleiben. Diese Behauptung ist durch mehrjährige Erfahrung bestätigt. Das Schulgesetz vom Jahr 1859 begründet keine neue Epoche im zürcherischen Volksschulwesen, und die Zeit von 1859—1869 bildet keine Periode wesentlicher Fortschritte. Dem Lehrstande, obgleich in den Kreis der wissenschaftlich gebildeten Stände eingetreten, blieb die freie Berufsthätigkeit, die erste und höchste Bedingung des Fortschreitens, immer noch vorenthalten. Ja der „Lehrplan der Primarschule“ vom Jahr 1860 stellte die Lehrerschaft hinter das Jahr 1838 zurück: denn der „Allgemeine Unterrichtsplan für die Primarschulen des Kantons Zürich“ von 1838 zeichnet nur in einfachen Grundstrichen und Umrissen die Art und Aufeinanderfolge des Unterrichtsstoffes; jener Lehrplan aber schreibt speziell vor, was in jedem Fache gelehrt werden müsse; in jedem Jahr, in jeder Klasse. — Auch die Muster-Entwürfe zu Lektionsplänen wurden durch allerlei Bruchzahl-Stunden aufs genaueste zugeschnitten und spezifizirt, sowie durch mehrere hundert blaue typographische Schildchen illustriert, um den Blick des Lehrers auf den rechten Punkt zu leiten. Die höhere Volksschule (Sekundarschule), in welcher bis dahin die Lehrer mit ziemlicher Selbständigkeit und Freiheit ihre Berufsthätigkeit ausübten, erhielten nun auch ihren obligatorischen Lehrplan, in welchem Fach für Fach, Klasse für Klasse der Unterrichtsstoff speziell vorgeschrieben und sogar die Behandlung desselben angezeigt wurde.

Will man indeß billig und gerecht urtheilen, so muß man sagen, daß die Lehrpläne und Lektionspläne weder Zwang noch Drang auferlegten. Sie erschienen und verschwanden. Es

wäre mühsam, die Lehrer und Schulvorsteher aufzufinden, welche jene pädagogischen Blaubüchlein nach ihrem gleichzeitigen Erscheinen und Verschwinden je wieder gesehen hätten.

Auch bezüglich neuer Lehrmittel fand man keine neue Wege, sondern wandelte abermals auf den früher wiederholt betretenen und breitgetretenen: Preisausschreibungen und in Ermanglung von Preisschriften literarische Aufträge. Allerdings wurde in dieser Sache der Lehrerschaft das große Wort und das entscheidende Urtheil überlassen; aber einmüthige Beschlüsse sind hier kaum je zu erzielen und ein Majoritätsbeschuß ist ein unerträglicher, unheilvoller Eingriff in die „Freiheit der Wissenschaft und der Lehre.“

In dieser Situation befand sich das zürcherische Volksschulwesen, als eine politische Regung und Bewegung eintrat, und das Fusionsystem auseinanderfiel. Begreiflich, daß während des fast zweijährigen Interregnums nicht Bedeutsames gethan wurde. Aber mit dem Beginn der siebziger Jahre wird hoffentlich eine schöpferische Periode im Schulwesen eintreten, wie in den dreißiger Jahren. Wenn damals ganz zeitgemäß die Devise lautete: Organisation, Direktion, Progression! so ruft nun die demokratische Schule zeitgemäß: Freiheit, volle Freiheit in Wissenschaft und Lehre!

Will man diesem Rufe entsprechen, so müssen allererst nachbezeichnete Postulate erledigt werden, und zwar affirmativ.

1. Ein neues Schulgesetz, ein demokratisches.

Das Schulgesetz von 1859 reproduzirt im Wesentlichen die Gesetze von 1831—1834, wenn auch in neuem Aufputze. Die Hauptbestimmungen beruhen auf der Verfassung von 1831, und da diese gänzlich beseitigt ist, so müssen jene fallen.

Ein demokratisches Gesetz für das Volksschulwesen wird nicht gar viele Bestimmungen enthalten, nicht gar viele §§, kaum deren halb so viele, wie das bestehende Gesetz. In Anerkennung des demokratisch-pädagogischen Prinzips: „Wissenschaft und Lehre sind frei“ — bleibt von dem Gesetze Alles ausgeschlossen, was hierauf Bezug hat. Bestimmungen, wie sie z. B. in den §§. 50,

58, 59, 60, 61, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 78, 106, 107, 109, 110 und noch andern enthalten sind, wird ein demokratisches Schulgesetz nicht aufnehmen.

2. Entsprechend jenem Prinzipie fällt gänzlich weg: Der obrigkeitlich verordnete allgemeine Lehrplan.

Jeder Lehrer (oder jede Lehrerschaft eines Schulortes) fertigt sich, insofern man es für zweckdienlich erachtet, den Lehrplan für die Schule. Derselbe bedarf keiner Genehmigung und ist für den Lehrer keineswegs bindend. Der Lehrer auf Strahlegg wird den Lehrstoff nach dem Bedürfnis seiner Schulkinder auswählen und ordnen, der Lehrer in Zürich dergleichen.

3. Nach demselben Prinzip ist gründlich aufzuräumen mit den „genehmigten Lektionsplänen“.

Frei muß der Lehrer sich bewegen. Nach Stimmung und Neigung soll er über Zeit und Kraft verfügen. Ob er die Schulkinder in stiller Aufgabenlösung beschäftige, ob er sie in lauter Lektion bethätige, das hänge von seinem Willen ab; ebenso, ob er dem einen Sache mehr, dem andern minder Rücksicht trage. Nur bei Freiheit und bei kindlichem Sichgehenlassen kann das Schulleben sich recht gemüthlich gestalten.

4. Von „obligatorischen Lehrmitteln“ darf selbstverständlich in einer demokratischen Schule nicht mehr die Rede sein.

Die wirkende Kraft hat doch sicherlich weit größere Bedeutung, als das dienende Mittel. Jene kann sich nur äußern in der freien, freudigen Thätigkeit des Lehrers. Wenn man aber den Lehrer zwingt, nach Schulbüchern zu lehren, die er als unzumuthig verwirft und darum nur mit unverhaltenem Aerger und offenbarem Widerstreben gebraucht, so muß statt Freudigkeit bittere Trübsal ihn erfüllen, und der Erfolg seiner Thätigkeit wird ein trübseliger sein.

Also hinweg, eiligst hinweg mit dem despotischen „obligatorisch“. Die Auswahl der Lehrmittel ist ein unantastbares Recht des freien Lehrers.

Wenn ein Lehrer die Ueberzeugung festhält, außer der „Fibel und der Bibel“ bedürfe man keines Lesebuches, so lasse man

ihn hiernach wählen und fahren; haben doch die Grundsäulen des Pestalozzianismus: Niederer, Krüsi und H. G. Nägeli — dieselbe Ueberzeugung ausgesprochen, und der letztere sagt ausdrücklich, daß die Bibel „das beste Elementarbuch“ sei. Erklärt ein Lehrer: Ich will und brauche keinen realistischen Lesestoff; Landkarten, naturgeschichtliche Abbildungen und Naturalien, sowie einige physikalische Apparate genügen mir“ — dann nöthige man ihn keineswegs zu realistischen Schulbüchern. Genügt einem andern Lehrer die Einheitstabelle als Lehrmittel für die Zahlenlehre, so anerkenne man seine Genügsamkeit. Sucht dieser durch den kirchlichen Katechismus, jener nach der „Geschichte Jesu“ vom Pfarrer in Uster die religiöse Bildung zu fördern: mögen beide ihre Wege wandeln nach freier Wahl.

Uebrigens werden wir, sobald die Freiheit gegeben ist, in kurzer Zeit dahin gelangen, daß jede größere Ortschaft ihre eigenen Schulbücher besitzt. Die Lehrer dieser Ortschaften werden die Bücher verfassen, Verleger werden sie am Orte drucken und Buchbinder daselbst dieselben fertig stellen. Schon jetzt könnten nicht nur die Städte Zürich und Winterthur, sondern auch Ortschaften, wie Horgen, Wädensweil, Stäfa, Meilen, Uster, Bülach, Andelfingen, Eglisau, Elgg, Regensberg u. n. a., namentlich alle Bezirkshauptorte, die Schulbücher für ihre und die nächstliegenden Schulen produziren, eben so gut, wie sie die „Anzeiger, Wochenblätter“ u. dgl. herausgeben.

Je mehr man von dem überwundenen Standpunkte der pädagogischen Doktrin: Schulbücher müssen, systematisch und planmäßig fortschreitend, den Stoff dem geistigen Entwicklungsgange der Schüler anpassen“ — sich entfernt und die Wege der Freiheit wandelt, desto leichter wird es, Schulbücher zu schaffen. Jeder Lehrer ist im Stande, sich eigene Schulbücher nach seinem Sinne und Geschmack aus den bereits vorhandenen, überaus stoffreichen Büchern zusammenzumachen.

Ich weiß gar wohl, verehrter Freund, daß man für die „obligatorischen“ Lehrmittel mancherlei Gründe vorbringt.

So in erster Linie: Wohlfeilheit. Da möchte man fast rufen: Lachet nicht! denn Jedermann weiß, daß Konkurrenz die erste Bedingung ist, um wohlfeile Produkte zu erlangen. Dann wird besonders stark betont, daß der Lehrerwechsel immer noch häufig eintrete, daß die flottirende Bevölkerung sich bald da bald dort ansiedle. Wenn nun jede Schule ihre eigenen und besondern Lehrmittel habe, wenn es jedem neu angestellten Lehrer zukomme, die Lehrmittel zu bestimmen, so werden einerseits die Lehrmittelausgaben sehr gesteigert, andererseits werde der Bildungsgang der Kinder, wenn sie die Schulorte wechseln, häufig unterbrochen und erschwert. — Auch diese Gründe wiegen nicht schwer. Die Lehrerwechsel werden immer seltener. Die flottirende Bevölkerung ist bei weitem nicht so zahlreich, als man gewöhnlich annimmt: sie beträgt nicht 4 Procent. Und dann: der Primärunterricht ist unentgeltlich.“ Die Ausgaben für Lehrmittel fallen auf die Staatskasse und Lehrer und Schüler haben sich um die Kosten nicht zu kümmern.

5. Eine obligatorische Lehrweise (Methode) ist zwar nicht direkt vorgeschrieben, aber Inhalt und Ausdruck der obligatorischen Lehrmittel nöthigen dem Lehrer diejenige Methode auf, welche das Schulregiment jeweilig für die beste hält. Wenn jedoch irgend in einer Hinsicht die Lehre frei, vollständig frei werden muß, so ist es gerade in Hinsicht auf die Lehrweise: denn in ihr offenbart sich der Geist des Lehrers und wirkt auf die Schüler. Eine an sich fehlerhafte und mangelhafte Methode kann segensreich wirken, wenn sie von der Lehrerfreudigkeit getragen und vom Lehrergeiste erwärmt wird. Die vortrefflichste Methode wirkt geisteslähmend, wenn sie der Lehrer, ohne Lust und Vertrauen, mechanisch als Schablone handhabt. Werfe man doch diese Zwangsjacken bei Seite! Frei sei die Lehrweise!

Wer nach A, B, C Täfeln und Namenbüchlein in der Buchstabirmethode den elementarischen Leseunterricht ertheilen will, der mag es thun. Wer Lautiren oder Syllabiren für zweckdienlich erachtet, der treibe es so. Wenn ein Lehrer die Schulbildung hauptsächlich auf Gedächtnisübungen gründen will, so sei



das seine Methode, wie es einem andern gestattet sein mag, hauptsächlich diktando zu dozieren. Zieht dieser die Katechesismethode vor, jener die akroamatische Lehrart: beide seien berechtigt. Niemand aber ist berechtigt, ihm eine Methode aufzuzwingen.

6. Aus den Artikeln 4—5 ergibt sich als unabwendbare Nothwendigkeit, daß die Schulaufsicht keinen leitenden Einfluß üben darf.

Sie hat ihr Augenmerk zunächst auf die Schullokale zu richten: auf Sicherheit, Reinlichkeit, Temperatur; ferner hat sie das Dekonomische und Finanzielle zu besorgen und endlich das Schulpolizeiliche, nämlich den regelmäßigen Schulbesuch der Kinder, die rechtzeitige und vollständige Stundengebung des Lehrers zu überwachen. In pädagogischer und didaktischer Richtung hingegen hat sie Nichts zu ordnen und Nichts zu befehlen: denn hier käme sie auf ein Gebiet, in welchem der Lehrer frei zu schalten und zu walten hat.

Die traditionelle Schulinspektion in der Art, daß ein Delegirter der Bezirks schulbehörde die Jahresprüfung „abnimmt“, muß wegfallen. Hingegen soll eine andere, wirksame und sichere Kontrolle eingeführt werden, und zwar:

a, die oberste Schulbehörde setzt, nach eingeholtem Gutachten von Seite der Lehrer, ein Maß der obligatorischen Leistungen;

b, die Schüler und Schülerinnen der austretenden Klasse werden von einem bewährten Schulmanne individuell nach jenem Maße geprüft und die Ergebnisse an die oberste Behörde berichtet, die dann allerdings das Recht und die Pflicht hat, gegen nachlässige oder leistungsunfähige Lehrer einzuschreiten. Solche Austrittsprüfungen würden ein gerechtes Urtheil begründen. Die sog. Refrutenprüfungen, erst nach Jahren vorgenommen, gewähren kein solches.

Anstatt der bisherigen Jahresprüfungen, die meistens nur von Schulvorstehern und dem Inspektor besucht wurden und sehr häufig einem lästigen und langweiligen Geschäfte ähnlich sehen, wird der Lehrer jedes Jahr an einem Sonntag um die Osterzeit der Schulgemeinde, die hiezu besonders eingeladen wird, in

festlicher Weise die Schuljugend vorführen und gleichsam Rechenschaft geben, indem er zeigt, was und wie er lehrt; die Schüler aber Proben ablegen von ihrem Wissen und Können. Diese Prüfung soll immer in einem Lokale abgehalten werden, das ausreichend Raum darbietet.

7. Von der Zeit an, da man die Volksschullehrer dem Personale der wissenschaftlich gebildeten Stände beigesellt, haben sie auch in den bestehenden Anstalten ihre allgemein wissenschaftliche Bildung zu suchen und zu erlangen: also nach vierjährigem Sekundarunterricht im Humanitäts- oder im Realgymnasium (bei uns in der Kantonschule: im Gymnasium oder der Industrieschule).

Hat der Lehramtspräparand die obern Kurse der Kantonschule durchgemacht, so mag er noch etliche Semester-Vorlesungen an der Hochschule hören, und zwar solche, die sich auf seinen künftigen Beruf beziehen: Psychologie, Physiologie, Philosophie, Pädagogik. Nun unterzieht er sich einem wissenschaftlichen Examen und wird dann verpflichtet, während eines Wintersemesters bei einem besonders tüchtigen Schullehrer sich die praktische Lehrkunst anzueignen.

Man sagt uns, die Lehrer an den höhern Schulen, an dem Gymnasium u. s. w., bedürfen keiner besondern Lehrerbildung, weil die allgemein wissenschaftliche Bildung sie einer solchen überhebe. Gut, wir akzeptiren diese Hinweisung, und indem wir jene allgemein wissenschaftliche Bildung uns ebenfalls aneignen, finden wir uns der besondern Seminarbildung überhoben. Was den Einen recht ist, ist den Andern billig.

Der Standpunkt der Schullehrerseminariarier ist ein überwundener. Er hatte seine Berechtigung, so lange man den Schullehrer von den wissenschaftlich gebildeten Klassen ausschließen und doch über die gewöhnliche Volksschulbildung hinausführen wollte. So war seine Stellung allerdings eine absonderliche. Er sollte nicht mehr im ganz trüben Wasser der Unwissenschaftlichkeit brunten bleiben; er sollte aber auch nicht ans klare Licht der Wissenschaft hinaufkommen. Er war im Kulturgebiete weder

Fisch noch Vogel, eher ein Amphibium. Immer noch blieb es in der wissenschaftlichen Welt gebräuchlich, daß man Denjenigen, dem man Ignoranz, Bornirtheit und Pedanterie vorwerfen wollte, einen „Schulmeister“ schalt.

Wir anerkennen mit Dank, daß das Züricher Seminar während der ersten Stadien der Schulorganisation ganz zweckmäßig wirkte und die Gründung der „neuen Volksschule“ hauptsächlich förderte; aber diese Stadien sind längst zurückgelegt.

Wir anerkennen ebenso, daß das jetzige Seminar, abgesehen von den sog. klassischen Sprachen, ebensoviel, ja in einigen Fächern sogar mehr leistet, als die obern Klassen der Kantonschule; aber eben in dieser Anerkennung ist zugleich ausgesprochen, es sei das Seminar im Wesentlichen und Ganzen eine allgemein wissenschaftliche Lehranstalt, wie die Kantonschule. Daß es in der That so und nicht anders ist, davon kann sich Jeder überzeugen, der korrelativ die Lehrstunden in der Kantonschule und im Seminar besuchen wird: in der deutschen und französischen Sprache, in den mathematischen, realistischen und artistischen Fächern erscheinen Seminar und Kantonschule als Parallel-Institute, und die pädagogische Weisheit, die hier 18jährigen Jünglingen (also jungen Leuten, welche selbst kaum über die Flegeljahre hinausgekommen sind) in etlichen wöchentlichen Stunden beigebracht wird, mag wohl auch gegeben werden, ohne ein besonderes Pädagogium.

Die vollständige, vollberechtigte Einreihung der Volksschullehrer in die wissenschaftlich gebildeten Berufsstände ist von weit größerer Bedeutung, als die besondere Seminarleistung.

Ich habe Ihnen nun, verehrter Herr und Freund! diejenigen Postulate bezeichnet, deren affirmative Erledigung nach meiner Ansicht unumgänglich nöthig ist, wenn mit dem neuen Staatsleben auch ein neues Schulleben eintreten soll. Sie werden vielleicht finden, es seien einige der wichtigsten Punkte gar nicht berührt, z. B. die allgemeine Schulpflichtigkeit (der Schulzwang), die Anzahl der Schuljahre, der wöchentlichen Schultage und der täglichen Schulstunden. Diese und solche Punkte

hab' ich geflissentlich nicht erörtert: denn hier ist allererst der Wille des Souverains zu erforschen. Es wäre unvorsichtig, es wäre gewagt, über diese Punkte Gesetzesbestimmungen zu proponiren, ehe man von den Wünschen und Ansichten des Souverains genaue Kenntniß erlangt hat.

Sie und Ich, wir sind nicht selten ungleicher Meinung in politischer und pädagogischer Hinsicht. Wir haben mitunter eifrige, sogar heftige Kontroversen geführt; indes sind wir doch immer gute Freunde geblieben, und ich will es auch hier aussprechen, daß ich vor Ihnen, dem ältern und viel erfahrenen Manne, der durch lange und ernste Studien sich eine achtungswürdige Stellung im Gebiete der pädagogischen Wissenschaften errungen hat, gebührende Ehrerbietung zolle. Ich bitte Sie, meine Ansichten zu erwägen und mir in rückhaltloser Antwort zu sagen, wie Sie in Sachen urtheilen.

Achtungsvoll und herzlich grüßt Sie, Ihr

Freund N. N.

Den 5. Juni 1869.

Lehrer.

PS. Als ich gestern diesen Brief vollendet hatte und denselben bei Seite legte, um ihn zu revidiren, erhielt ich die außerordentliche Beilage zur Allgem. Zeitung vom 29. Mai zugesandt. In einem Artikel aus Berlin wird über die Verhandlungen der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung berichtet.

Am 18. Mai, in der ersten Hauptsitzung, wurden von Theodor Hoffmann aus Hamburg nachstehende Thesen vorgelegt und erörtert.

1. „Die bisher in vielen Seminarien geübte willkürliche Beschränkung der Lehrerbildung ist verwerflich.“

2. „Die Wahl der Methode des Unterrichts und der Lehrbücher ist den Lehrern selbst zu überlassen; jede Uniformirung der Schulen in dieser Hinsicht ist verwerflich.“

3. „Das Schulgesetz muß ein Minimum der Leistungen der Schulen feststellen; es darf aber keine Schule hindern, über dieses Ziel hinauszugehen.“

4. „Die Verwaltung der Schulen darf nur unter Mitwirkung pädagogisch gebildeter Männer geschehen; die Aufsicht ist nur durch Schulmänner zu üben.“

5. „Die Schule ist nicht Sache einer religiösen oder politischen Partei, sondern Sache des ganzen Volks.“

6. „Das Korrektiv in Schulsachen ist unbedingte Oeffentlichkeit.“

Diese Thesen wurden „fast einmüthig“ angenommen.

In der zweiten Sitzung suchte Holscher von Hildesheim die 2. These zu modifiziren und beantragte: „daß die Einführung von Lehrbüchern nur geschehen müsse nach Wahl des Lehrers und der Gemeinde.“ Dieser Antrag wurde aber verworfen.

Sie können sich vorstellen, mit welcher Freude ich diesen Bericht gelesen habe. Wenn draußen im monarchischen Deutschland die Sprache der Volksschullehrer so lautet, darf man wohl hoffen, es werden die Volksschullehrer der demokratisch republikanischen Schweiz auch das rechte Wort finden.

II. Antwort.

Werther Kollege!

Ihre Zuschrift hat mich so lebhaft angeregt, daß ich sie hastig durchlesen mußte, und als ich am Schlusse derselben angelangt war, rief ich fast unwillkürlich: Das sind mitunter kuriose Aeußerungen. — Ich las zum zweiten Male, und nun kam mir der Inhalt stellenweise erst recht kurios vor; so sehr, daß ich die Ansichten des biedern und einsichtsvollen Lehrers Bülling vorher vernehmen wollte, ehe ich Ihnen antwortete. Mit ihm las ich dann die Epistel zum dritten Male.

Sie wissen, daß ich gerade kein Verehrer des sogenannten „Systems“ bin; ich fände hiefür keine allgemeine, noch weniger individuelle Gründe. Indes halte ich dafür, daß namentlich die Volksschullehrer dem Manne, der als „Prinzeps“ bezeichnet wird, für seine Leistungen als Präsident des Erziehungsrathes zur dankbaren Anerkennung verpflichtet seien. Erst durch ihn wurde die Schule den immer noch nachwirkenden Einflüssen der Septemberrevolution entzogen und mit Fleiß und Ernst suchte er das Gedeihen der Schule zu fördern, die Stellung der Lehrer zu heben und ihr Einkommen zu verbessern. Das neue Schulgesetz, das sein ebenfalls wohlwollender und tüchtiger Nachfolger endlich zur Geltung brachte, war unter seinem Präsidium angeregt und aufs sorgfältigste vorberathen worden. Auch Demjenigen, der in der neuesten Periode die Direktion des Erziehungswesens führte, wird man einen guten Willen, ein humanes Entgegenkommen und manigfache nützliche Anordnungen und Leistungen nicht absprechen können.

~~Az Orsz. Paed. Könyvtár
és Tanszer-muzeum:
Gyertyánffy-könyvtára!~~

Bei der Beurtheilung dieser Männer muß man wohl erwägen, daß ihrer amtlichen Thätigkeit ein Zeitraum voranging, in welchem die politische Weisheit darin gefunden wurde, Fortschritt und Rückschritt gleichmäßig zu berücksichtigen, und zwar, indem Männer der Reform mit Männern der Reaktion vereinbart werden sollten. Die politische Charakterlosigkeit hatte eine solche Bedeutung erlangt, daß sie mit ihren schillernden Reflexen auch noch die Blicke der oben bezeichneten Erziehungsrathspräsidenten umspielen konnte. Hier, mein Freund! dürfte der Ursprung jener gänzlichen Erlahmung des politischen Lebens zu suchen sein, in dem Grade, daß das sogenannte System beim ersten Stoße zusammenfiel.

Die verfassungsmäßige Theilnahme des Volkes bei den Staatsaktionen beruhte auf dem Wahlrechte; und Jahrzehnde hindurch duldete man die Wahlstandale, bei welchen etwa fünf Prozente der Berechtigten den Wahllakt vollzogen. Man that Nichts, um das Rechts- und Pflichtgefühl des Volkes wieder zu beleben; man lächelte schlau und selbstüchtig: denn so war es gar leicht, die Wahl auf eine beliebige Personalität zu lenken. Man sah eine lange Reihe von Jahren hindurch eine gleichsam privilegierte Mehrheit in den höchsten Behörden; man hörte fast nur die längst gewohnten Stimmen; der Staatswagen lief in den längst eingefahrenen Geleisen, und politische Volksbewegungen hielt man für Vorkommenheiten, die sich kaum mehr erneuern würden. Ja, in gewissen Kreisen glaubte man sich im Besitze der souveränen Macht und Gewalt, und mit träger Gleichgültigkeit oder schnöder Vornehmheit mißachtete man namentlich jene Vorschläge, die auf Erleichterung des Volkes und Erweiterung politischer Rechte abzielten. Hiezu gesellte sich bei einzelnen Hochgestellten ein bürokratisch-brutales Benehmen und ein schamlos geld- und genußsüchtiges Treiben.

Genug hievon! Doch geziemt es sich noch, ein Bedauern darüber auszusprechen, daß wackere und tüchtige Männer das Verschulden Anderer mitbüßen mußten. Hoffentlich werden sie nicht lange draußen stehen bleiben.

Nach diesem kurzen allgemein politischen Exkurs betrete ich mit Ihnen das Schulgebiet.

Sie sagen: „Wir stecken über die Ohren im Systemsleim.“ Hierauf bemerkte Freund Bülling scherzend: „Wie ich mich auch betaste, ich fühle nichts Klebriges oder Schmieriges, weder an Haut noch Haaren, auch von Bändern und Schnüren find' ich mich gänzlich frei und schreite rüstig und munter auf meinen Lehrgängen in der Schule einher. Fünfunddreißig Jahre hab' ich hier Schule gehalten, und nicht ein Mal, nicht ein einziges Mal ist mir Jemand in den Weg getreten, um mich in meiner Lehrthätigkeit zu dirigiren oder zu corrigiren. So ganz frei und unbehelligt führte ich stets mein Lehramt, daß ich wännen könnte, ich sei keiner Behörde untergeordnet, sei absoluter Schulmonarch.“

Sie sprechen von den „Leuten“, welche in der ersten Zeit der Schulreform als Lehrer angestellt wurden, in einer Weise, die ich entschieden mißbilligen muß. Nicht Befehl, nicht Zwang war die Triebfeder einer außerordentlichen, aufopfernden Thätigkeit; Vertrauen, Achtung, Ueberzeugung — hieraus entwickelten sich Kräfte, welche zur Ueberwindung großer Schwierigkeiten ausreichten. Vor etlichen Wochen feierte eine Anzahl jener Lehrer einen Erinnerungstag. Ach, wie erglüheten ihre Herzen, als sie von den ersten Seminar- und Ergänzungskursen sprachen! Ihre Worte zeugten von dem freien, frohen Geiste, der damals Alle belebte, von der innigen Brüderlichkeit, die Alle vereinigte. Diese Männer, welche bei grauen Haaren noch so rüstig in Wort und That für Recht und Wahrheit einstehen; sie, die in der Septemberrevolution treu und fest zu Gesetz und Behörden standen, jeder Verfolgung trogboten und lieber Amt und Einkommen hingaben, als daß sie ihre Führer und Freunde verlassen hätten: diese Männer haben sich gewiß niemals wie willenlose Drahtpuppen ziehen und drehen lassen. Möchten sie bei verkürzter Bildungszeit und bei beschränkten Bildungsmitteln auch mit wissenschaftlichen Kenntnissen und kunstgemäßen Fertigkeiten nur in bescheidenem Maße ausgestattet sein; sie haben erlangt, was

man weder durch Studien noch durch Übung allein erlangen mag: Begeisterung für den Beruf, regen Sinn für selbst-eigene Fortbildung und — was noch mehr ist — Charakterfestigkeit. Allen Respekt, mein werther Freund, vor Ihrem Wissen, Können und Thun; aber von meinen ältern Freunden und ihren Leistungen dürfen Sie nimmer geringschätzig reden, sonst könnt' ich nicht Ihr Freund bleiben.

„Die zürcherischen Volksschullehrer zählen zu dem Personale der wissenschaftlich gebildeten Berufsarten“, rufen Sie mit Selbstbewußtsein. Wenn dieses hohe Ziel, das ich nie aus dem Auge verlor, wirklich erreicht ist, so haben jene ältern Berufsgenossen sehr wesentlich dazu mitgewirkt; sie haben, meistens aus eigener Kraft, die Bahn zu jenem Ziele geöffnet und erfolgreich betreten.

Aus dem Satze: „Wissenschaft und Lehre sind frei“*) — bereiten Sie allerlei Klagen und Anklagen. Ich gestehe unverhohlen, daß ich einen Überwillen hege gegen Sätze, die alles Mögliche oder auch Nichts sagen.

„Wissenschaft“ an und für sich als eine geistige Errungenschaft ist allerdings frei; man kann sie nicht mit Schrauben oder Zangen packen; aber die praktische Verwerthung, die Anwendung, auch nur als Lehre, ist kaum irgendwo ganz frei, selbst nicht einmal in Frankreich und Uri. Aus einer Kantonalverfassung notire ich mir folgenden Artikel: „Die Ausübung jeder Berufsart in Kunst und Wissenschaft, Handel und Gewerbe ist frei. Vorbehalten sind die gesetzlichen und polizeilichen Vorschriften, welche das allgemeine Wohl erfordert.“ — Mit solchem „vorbehalten“ wird die Freiheit der Wissenschaft ins wahre Licht gestellt.

Sie sprechen von der Freiheit der Aerzte, Prediger u. s. w. in Ausübung ihres Berufes und klagen darüber, daß diese Freiheit den Lehrern entzogen sei. Nun: Aerzte und Prediger müssen sich nach ihren Studien einer Legitimationsprüfung unterziehen,

*) Derselbe steht ursprünglich in den „deutschen Grundrechten“ und lautet da: „Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei.“

wie die Lehrer. Wenn Einer der Lehtern keine amtliche Anstellung sucht, so kann er, wie der Arzt, nach abgelegtem Examen frei zu praktiziren anfangen, nur muß er eben von Schülern, wie der Arzt von Patienten, gesucht und gebraucht werden. Meinen Sie etwa, es dürfte Einer im Fraumünster in Zürich predigen, wie in der Kirche zu Us...? Warum hält denn jener berühmte Theologe nicht endlich seine Vorlesungen in den Hörsälen der zürcherischen Hochschule? Mußte nicht ein ausgezeichnete Lehrer der Philosophie in Folge niederträchtiger Denunciationen die Universität Heidelberg verlassen? Wie wird es dem Mathematiker Möllinger ergehen? Wähnen Sie, ein Arzt, von dem notorisch bekannt geworden, daß er die Patienten um Gesundheit und Leben bringe, dürfe in „freier Wissenschaft“ fort praktiziren? Denken Sie nur ernstlich und reiflich über diese Fragen nach, und Sie werden dann finden, wie wenig Bedeutung jener Satz enthält, den Sie als Grundlage Ihrer Behauptungen verwendet haben.

Daß die Lehrer an wissenschaftlichen Mittelschulen einfach mit Rücksicht auf ihre Studienzeugnisse angestellt werden, ohne theoretische Prüfung und praktische Erprobung, geschieht doch nur ausnahmsweise. Und wenn es wahr wäre, daß dieselben in das Lehramt ohne vorhergehende Berufsbildung eintreten, so fände ich hierin nicht im mindesten eine Veranlassung, auch dem Volksschullehrer die pädagogische Bildung zu entziehen.

Nach Ihrer Darstellung stünden die zürcherischen Volksschullehrer nicht nur in strengster disziplinarischer Unterordnung; der Zutritt zum Lehramte wäre überdies ungemein erschwert und die definitive Anstellung mit manigfachen Schwierigkeiten verknüpft. Prüfen wir doch, wie es sich hiemit in der Wirklichkeit verhalte!

Der austretende Sekundarschüler hat sich einer Aufnahmeprüfung zu unterziehen, wenn er ins Seminar eintreten will. Hat der Seminarist seine Kurse durchgemacht, so muß er, um ein amtliches Wählbarkeitszeugniß zu erlangen, ein Dienstexamen bestehen, ein einziges, ein für alle Mal, wenn es befriedigend

ausfällt; und hat er das zwanzigste Lebensjahr zurückgelegt, so kann er von einer Schulgemeinde definitiv gewählt oder berufen werden.

Wie einfach-republikanisch ist hier der Zutritt zum Lehramte! Fragen Sie einmal, wie es draußen in Deutschland zugehe, selbst in den Staaten, wo das Schulwesen am meisten gefördert wird; welche Stadien ein Kandidat durchzumachen habe, ehe er als wirklicher Lehrer definitiv angestellt werden kann; wieviel Jahre er als Gehülfe, Unterlehrer, Verweser in untergeordneter Stellung und mit sehr geringem Einkommen aushalten müsse, wie vielen Prüfungen er sich zu unterziehen habe.

Ich behaupte und anerbiete den Beweis, daß nie und nirgend die Landschullehrer eine so günstige, bedeutsame, geachtete Stellung erlangt haben, wie in etlichen Kantonen der Schweiz, namentlich im Kanton Zürich, wo sie nicht nur auf Lehrstellen an Volksschulen, sondern auch auf Professorate wählbar sind, ja sogar in die höchsten Behörden: in den gesetzgebenden Kantonsrath, in den Regierungsrath, in das Obergericht — und in diesen, sowie in den Bezirksbehörden, bereits Sitze eingenommen haben.

Wenn man solche Möglichkeiten diesem oder jenem privilegierten deutschen „Staatsdiener“ berichtet, so stehen ihm von Schauder die Haare zu Berge. Was! einen Menschen, der kein Latein und kein Griechisch gelernt hat, in den höhern Staatsdienst zulassen, gar zum Professor, Rath und Richter machen — Entsetzlich!! Der Mandarinenzopf streckt sich horizontal nach hinten. — Diese gelehrten Herren sahen und hörten nicht, wie in den letzten vier Dezennien neue Bildungsanstalten, welche an Zahl und Bedeutung die philologischen Gymnasien und die Universitäten zu überflügeln drohen, ins kräftigste Dasein getreten sind. Man wird zugeben müssen, daß an den realistisch-mathematischen und polytechnischen Schulen wissenschaftliche Studien, und zwar ernste und strenge, getrieben werden, und somit läßt sich nicht mehr bezweifeln und bestreiten, es sei eine wissenschaftliche Bildung auch ohne das Studium der alten Sprachen zu erlangen. Doch — wir dürfen nicht abschweifen, und kehren ins Gebiet der zürcherischen Volksschule zurück.

Wo in aller Welt hat je eine „Schulsynode“ bestanden, wie die zürcherische? Eine Schulsynode, die wiederholt einen entscheidenden Einfluß durch ihre gutächtlche Willensäußerung ausübte, die mit Erfolg einer reaktionären obersten Erziehungsbehörde opponirte und sogar aus der Mitte der Lehrerschaft zwei Mitglieder in diese Behörde zu wählen hatte.

Sie haben die drei Perioden, welche derjenigen von 1845 vorangingen, in ziemlich richtiger Bezeichnung die absolut-pastorale, progressiv-gouvernementale und die reaktionär-klerikale genannt. Von 1845 bis 1860 hatte man viel zu thun, um vorerst nur wieder den Boden von 1838 zu gewinnen; es waren viele Steine des Anstoßes wegzuräumen; es gab viel Septemberunkraut auszu jäten; man hatte viele Schäden zu heilen, viele Lücken auszufüllen.

Ueberaus gründlich, umsichtig, man darf sagen erschöpfend, wurden die Vorarbeiten zur Anbahnung einer neuen Fortschrittsperiode durchgeführt. Wiederholt erhielten die Lehrer Aufforderungen und Einladungen, ihre Wünsche und Anträge der Kommission, welche die Revision des Schulgesetzes vorzubereiten hatte, rückhaltlos vorzulegen; wiederholt wurden Experten aus der Lehrerschaft zur Berathung beigezogen. Nicht nur in der Kommission, auch in den Behörden, welchen der Entwurf zur Weiterbeförderung vorlag, zeigte sich ein unbedingt guter Wille für die Schulsache. Und doch kam das neue Schulgesetz erst nach manchen Jahren zu Stande, und derjenige Staatsmann, der mit großem Eifer die Revision angeregt, eingeleitet und durch alle Stadien der Vorberathung gefördert hatte, gab die Akten und Entwürfe in andere Hände und verzichtete auf die Ehre, einem neuen Schulgesetz seinen Namen beizufügen.

Theilte er vielleicht die Ansicht Derer, welche die Opportunität eines neuen Schulgesetzes bezweifelten und einstweilen das Nothwendige durch einzelne neue Gesetzesbestimmungen, durch Beschlüsse und Verordnungen gewähren wollten? Diese Ansichten hegte vorerst nur eine passive Minderheit, und nur Wenige

getrauten sich, dieselben laut und öffentlich auszusprechen, weil man sich dem Vorwurf aussetzte, den Fortschritt hindern zu wollen. Aber als das „neue Schulgesetz“ seine Fortschrittsbahnen eröffnen sollte, als der „neue Lehrplan“, die „neuen Lektionspläne“, der „neue Lehrmittelplan“ — als diese und andere Neuigkeiten zum Vorschein kamen, da wurde alsbald die Minderheit zur Mehrheit, und der Glaube, daß mit dem neuen Gesetze eine neue Fortschrittsperiode beginnen werde, war so abgeschwächt, daß denselben kaum noch Jemand bekennen mochte.

Sie, mein werther Freund, waren einer von den vielen Lehrern, die fort und fort nach einem neuen Schulgesetz riefen, und als dasselbe endlich gegeben war, es in hoffnungreichem Jubel begrüßten. Und jetzt verwerfen Sie dasselbe mit bitterem Hohne; Sie behaupten sogar, man habe die Lehrer im Jahr 1860 hinter das Jahr 1838 zurückgestellt, man habe deren Selbständigkeit noch mehr zu beschränken versucht, und Sie klagen über „unerträgliche, unheilvolle Eingriffe in die Freiheit der Wissenschaft und der Lehre.“ Ihnen und Ihren Meinungsgenossen gereicht es allererst zum Vorwurfe, wenn diese Anklagen begründet sind. Warum habet ihr nicht, als ihr dazu eingeladen und aufgefordert wurdet, eure Fortschrittsideen formulirt und proponirt? Haben nicht eure auserwählten Stimmführer in einflußreicher Stellung mitberathen und mitbeschlossen?

Unter dem Rufe:

„Freiheit, volle Freiheit in Wissenschaft und Lehre!“

verlangen Sie wiederum ein neues Schulgesetz und stellen in sieben Artikeln bezügliche Postulate.

Nun, wenn jener Ruf zur unbeschränkten Geltung gelangt, so braucht man ja kaum weiter ein Gesetz. In Amerika, dessen Freiheiten man uns immer anpreist, haben sie ja auch keine Schulgesetze. Aber Sie singen: „Freiheit die ich meine.“ All Ihre Postulate sollen nur Ihrer, des Lehrers, Freiheit zu gute kommen. Wie wär's, wenn der Souverain auch „Freiheit, volle Freiheit“ forderte, namentlich Befreiung vom sogenannten „Schulzwang?“ Immerhin lautet es gar nicht „rein demokratisch“.

wenn man den Eltern gesetzlich befiehlt: Ihr müßet eure Kinder in die Schule schicken, denn ihr selbst könnet sie nicht unterrichten; auch habet ihr die Mittel nicht, sie nach eurer Wahl durch Privatlehrer unterrichten zu lassen. Somit müßet ihr sie in eine Schule schicken, in welcher der „freie Lehrer“ vollkommen selbstherrlich regiert und über dessen freie Gewalt euch kein Urtheil zusteht.

Gewiß, mein werther Freund! das Verlangen nach Befreiung von gesetzlicher Schulpflichtigkeit wird sich zur unabweisbaren Forderung steigern, sobald dem Lehrer die Freiheit gegeben ist, in gesetzloser Willkür als Schulmonarch zu regieren.

Daß obligatorische Lehrpläne und Lehrmittel mit jener gesetzlosen Lehrerfreiheit unvereinbar seien, wird Niemand bestreiten. Sie zeigen in den Postulaten ein recht anschauliches Bild von der bunten Manigfaltigkeit, in welcher sich künftig die rein demokratische Volksschule gestalten wird.

Aber die Erneuerungswahlen!

„Welche Beziehung hätten denn diese zu Lehrplänen und Lehrmitteln?“

O, mein Werther! tiefe, entscheidende Beziehungen. Sehen Sie einmal!

In einer Gemeinde hatte sich allmählig eine orthodoxe Partei zur Majorität gestaltet, zwar nicht zu einer überwiegend großen, aber immerhin zur Mehrzahl der Stimmenden. Diese kirchliche Partei, vom Pfarrer kräftig geleitet, setzt es durch, daß der pietistische Lehrer A. berufen wird. Da derselbe nun unbedingt die Art und Aufeinanderfolge des Unterrichtsstoffes zu bestimmen (Lehrplan), und die Lehrmittel auszuwählen hat, so beschränkt er die Schule auf Namenbüchlein, Katechismus, Testament und Kirchengesangbuch und kehrt auch einfach zur alten Buchstabi- und Aufzagemethode zurück. Die Schulkinder werden mißmuthig und klagen bei den Eltern. Die Familien der zahlreichen Minorität wollen dieses Schulwesen nicht dulden; sie schimpfen, spotten, drohen. Es kommt zu Streitigkeiten und

Händeln. Auf diesfällige Klagen bei den Schulbehörden folgt der Bescheid: „Lehrplan, Lehrmittel und Lehrweise gehören unbedingt in die Kompetenz des Lehrers; wir können und dürfen da nicht eingreifen.“ — Die Schulinspektion ist auf die austretenden Jahrgänger beschränkt, und die Hinweisung auf ungenügende Leistung parirt der Lehrer durch die Behauptung, die Verschuldung falle auf seinen Vorgänger im Amte. Sechs Jahre herrschte und regierte der Lehrer in seiner Weise; indeß war die Minorität zur Majorität geworden, und die Erneuerungswahl hatte einen negativen Ausgang. Unter Hohn und Verwünschung zog der Lehrer von dannen; aber der Schaden, welchen die Schule erlitten hatte, war nicht mehr zu vergüten.

Ein anderes Bild. Der Lehrer B. ist überzeugt, daß es naturwidrig und somit unpädagogisch sei, sechs- bis neunjährige Kinder mit Erlernung von Schulfertigkeiten ernstlich zu beschäftigen. Er ließ darum die drei ersten Schuljahre mit Spielen und Spielereien hingehen. Anfragen und Mahnungen wies er einfach mit der Erklärung zurück: die Vertheilung der Schulaufgabe sei seine Sache; er lasse sich keinen Lehrplan vorschreiben. Die Schulinspektion bedauerte, daß sie nur auf die letzte Jahresklasse zu sehen habe. Der Lehrer wollte nun freilich das in den ersten Schuljahren versäumte nachholen; aber wie sehr er die zehn- bis dreizehnjährigen Schüler drangsalirte, er sah voraus, daß er das Minimum der für die oberste Klasse vorgeschriebenen Leistungen nicht erreichen könnte und suchte andernorts eine Stelle.

Ein drittes Bild. Lehrer C. ist ein vortrefflicher Sänger und darum in Vereinen und bei Festen stets willkommen und geehrt. Gesangsbildung scheint ihm das erste und wichtigste Fach; Gesangunterricht ist ihm didaktische Leidenschaft geworden; er kann nicht anders: er muß in jedem Schulhalbtage Gesangsübungen vornehmen, und dieselben werden immer häufiger, immer länger — bis sie allmählig die meiste Schulzeit absorbiren. Wer kann's ihm wehren? Er ist Meister über Zeit, Kraft und Stoff. Er singt und singt; aber bei der Erneuerungswahl geht das Lied zu Ende.

Ein viertes Bild. Lehrer D. ist ein junger tiefsinnender Mann; er philosophirt, spekulirt und experimentirt, um die absolut beste Lehrweise zu erfinden. Endlich glaubt er sie erfasset zu haben, richtig: im Stillen nachsinnen, Gedanken machen, selbst denken, das ist's. — Mit Geduld, Beharrlichkeit und gutem Beispiel bringt er das Stilleben in seine Schule. Stundenlang saßen die Kinder lautlos und unbeweglich. Den Eltern, die an den Fenstern des Schulzimmers vorüber kamen, erregte diese Stille ein unheimliches Gefühl. Man fragte und forschte und ward in Erstaunen versetzt über die Berichte der Kinder. Da sei es ja ganz unmöglich, daß die Schüler Etwas lernten, meinten die Leute. Man bat den Herrn Pfarrer, nachzuforschen und einzuschreiten. Er sprach mit dem Lehrer, warnte und mahnte freundlich, wurde aber zurückgewiesen, indem der Lehrer lächelnd und leise sprach: „Herr Pfarrer, Ihre Wissenschaft ist Theologie, aber Pädagogie ist die meine.“

Als die Väter und Mütter des Dorfes erfahren hatten, es sei von Behörden kein Einschreiten zu erwarten, da schritten sie selbst ein: sie verhöhnten, beschimpften, verfolgten den Lehrer und bedrohten ihn sogar mit Mißhandlungen. Er schnürte sein Bündel, schüttelte den Staub von den Füßen und zog von dannen.

Soll ich Sie in einer Galerie pädagogischer Karikaturen, zu welchen absolute Schulmonarchen die Originale liefern werden, weiter herumführen?

Haben Sie auch bedacht, daß der Kanton Zürich allein bei 600 Volksschullehrer zählt, die Schweiz deren etwa 7000? Ich setze großes Vertrauen auf diese Lehrerschaft; aber ich weiß eben doch aus Erfahrung, daß unter dieser ungemein zahlreichen Berufsgenossenschaft auch Mitglieder sind, die theils der rechten Bildung, theils der geistigen Kräfte oder des starken Willens ermangeln. Und das eigentliche Wesen der Schule, das, was wir den Organismus des Schulunterrichts zu nennen pflegten, ganz und gar auch solchen Individuen anzuvertrauen — Freund! das erregt mir tiefes Bedenken und ernste Besorgniß.

Sie sagen, der Satz: Schulbücher müssen, — systematisch und planmäßig fortschreitend — den Stoff dem geistigen Entwicklungsgange der Schüler anpassen, beruhe auf einem „überwundenen Standpunkte“ pädagogischer Doktrin. Ach, der vornehm absprechende Ausdruck „überwundener Standpunkt“ ist bereits zum Stel trivial geworden. Gevatter Simpel und Gimpel, die ihr Lebtag gar keinen Standpunkt einnehmen, spreizen sich krähennd mit dieser Nebenart.

Wohlan, mein Freund! ich will lieber ein Zurückgebliebener heißen, als diesen Standpunkt verlassen. Und wenn ich von Hunderten verhöhnt und überstimmt werde, immer halte ich an jenem Satze fest und rufe in die Versammlung hinein: Lese- und Übungsbücher für die erste und zweite Stufe der Primarschule müssen nach jenem Satze eigens verfaßt werden; für diese Stufen sind Lesebücher, aus sogenannten klassischen Stellen, Stücklein und Stücken zusammengeflickt durchaus „verwerflich“; erst für die dritte Stufe sind Sammelchriften zulässig. Ich behaupte ferner laut und öffentlich, trotz allem Geschrei und Spott über „Zwangsjacken und Schablonen“, daß man für die Volksschule, deren Thätigkeit unter häufigen Intervallen auf 8—10 Jahre vertheilt ist, einen planmäßigen, systematischen Unterrichtsgang, ohne welchen nur Stück- und Flickwerk möglich ist, unnachsichtlich fordern muß.

Ich gebe zu, daß obligatorische Lehrmittel im Jahr 1870 für die Schulen des Kantons Zürich nicht mehr so nothwendig sind, wie in den dreißiger Jahren. Ich anerkenne die großen Schwierigkeiten, und es ist fast anzunehmen, daß bald keine Behörden, keine Expertenkommissionen, keine Schriftsteller für die Erzielung obligatorischer Lehrmittel gefunden werden mögen. Schulbücher, die man vorerst anpreist und einzuführen wünscht, werden von dem Augenblicke an, da sie obligatorisch erklärt sind, der leichtfertigen und böswilligen Kritik anheimfallen. Jeder Verfasser eines obligatorischen Lehrmittels wird von Neid und

Eigennutz verfolgt. Ob jedoch durch die lustige hundertfältige Konkurrenz, wie Sie dieselbe schildern, der Lehrmittelfreit geendigt werde, das ist sehr zu bezweifeln, ebenso, ob die Lehrmittel besser werden. Ja, das wird ein literarisches Leben absetzen: wenigstens 200 Schulbuchmacher unter den 600 Lehrern, und wenigstens 20 Schulbuchverleger im Kanton Zürich. Das wird ein Getöse sein von Lob und Tadel, von Preis und Spott, von Reklamen aller Art.

Beschauen wir im Guckkasten der Zukunft auch einige Spiegelbilder dieser Färbung!

In der Schule Nr. 10 regierte ein recht tüchtiger Lehrer, welcher brauchbare Schulbücher verfaßte und in seiner Schule einführte. Nach drei Jahren ward er auf eine andere Schule berufen; sein Nachfolger hatte zwar noch keine eigenen Schulbücher, aber dessen Bruder war in einer Verlags-handlung angestellt, die auch in Schulbüchern machte. Nun gab's ein Geläuf und Ge-flüster; es war die Rede von Rabatt und Gratis-exemplaren u. s. w., und der Erfolg, daß der neu eingetretene Lehrer auch neue Schulbücher verlangte. Man mußte willfahren.

Im zweiten Jahre fing dieser Lehrer an zu hüfteln, im dritten starb er an der Lungenschwindsucht; innerhalb fünf Jahren kam also der dritte Lehrer. Dieser, ein junger, rascher, aufstrebender Mann, der seine eignen Ansichten und Grundsätze hatte, erklärte bald; mit den vorhandenen Schulbüchern sei nichts Rechtes durch-zuführen; er müsse schlechterdings bessere haben, und zwar die von N. N. verfaßten. N. N. war nämlich des Lehrers Herr Better. — Man mußte willfahren, und so sah die Schule Nr. 10 in sechs Jahren einen dreimaligen Wechsel der Schulbücher.

An die Dorfschule Nr. 26 kam ein artiger Jüngling, reich an Gemüth, voll kindlichen Sinnes; aber mit der Kindlichkeit war auch noch ein kindischer Zug verbunden: das Verlangen nach etwas Neuem, die Freude an etwas Anderm. Jedes neueste Lehrmittel schien ihm das Beste, und das allerneueste immer das allerbeste. Sein ewig wandelbarer Trieb nach Neuerung und Aenderung verhinderte ihn, irgend einen Lehrgang durchzuführen:

es verging kein Schuljahr, ohne daß er neue Lehrmittel einführte, eine neue Methode probirte. Dies störte begreiflich jeden festen Fortschritt, und war nachtheilig genug in Hinsicht auf Kenntnisse und Fertigkeiten; aber der größte Nachtheil entstand dadurch, daß die Unstätigkeit und Flatterhaftigkeit, die Neuerungs- und Aenderungssucht des Lehrers auch auf die Schulkinder überging. Mit Noth konnten wohlwollende Leute einen heftigen Ausbruch des Unwillens unter den Schulgenossen zurückhalten bis zur Erneuerungswahl, welche dann den Neuerungen vorerst in der Schule Nr. 26 ein Ziel setzte.

Der Schlosser Fink, ein tüchtiger und fleißiger Arbeitsmann, war mit gutem Lohne in der Maschinenfabrik bei der Stadt angestellt. Er hatte eine zahlreiche Familie, welche aus ökonomischen Gründen nicht in der Stadt, sondern in einem benachbarten Dorfe wohnte, und vier seiner Kinder besuchten gleichzeitig die Dorfschule. Nun wurde das gemiethete Häuschen verkauft, und Fink war genöthigt, mit seiner Familie in ein anderes der benachbarten Dörfer überzusiedeln. Wie erstaunten die Eltern, als die Kinder schon am ersten Schultage ganz andere Schulbücher mitbrachten und die bisherigen, die ihnen gefallen hatten, weglegen mußten. Wie bedauerten sie die Kinder, welche an jedem Abend darüber klagten, daß in der Schule gar Alles neu und anders sei, als in der vorherigen; daß sie Vieles gar nicht verstünden und von den andern Schulkindern ausgelacht würden. Nach zwei Jahren, wie das ja bei Miethsleuten namentlich in der Nähe der Stadt nicht selten vorkommt, abermaliger Wohnungswechsel und abermals ein durchgreifender Wechsel der innern Schulführung, sowol hinsichtlich der Lehrmittel als des Lehrgangs und der Lehrweise. Die Kinder wurden ganz konfus, besuchten die Schule widerwillig und kamen verdrücklich aus derselben heim. Der Vater hörte ihre Klagen und schimpfte über das Schulwesen; die Mutter jammerte, daß sie nicht mehr wisse und verstehe, was ihre Kinder lernen sollen. Und in der That bestand diese Schulbildung aus allerlei verwirrendem Stückwerk, das völlig auseinanderfiel, sobald der Schulbesuch aufhörte. Die

Schulzeit bot nur unerfreuliche Erinnerungen, und wenn man von derselben sprach, so geschah es unter bitteren Gefühlen und in vorwurfsvollen Worten.

Wir wollen es bei diesen drei Bildern bewenden lassen.

Es gereicht einigermaßen zur Beruhigung, daß, wie Sie als ausgemacht annehmen, der Staat alle Lehrmittel bezahlen müsse. Die Ausgabe wird sich bedeutend steigern durch den Lehrer- und Schülerwechsel, der viel häufiger vorkommt, als Sie wännen mögen.

Indeß muß ich Ihnen, mein Freund! noch zu Gemüthe führen, daß bei der Gestaltung des bisherigen Schulorganismus doch bedeutsamere und tiefere Grundgedanken wirksam waren, nicht bloß Rücksichten auf Wohlfeilheit und Bequemlichkeit. Die Volksschule nach übereinstimmenden Grundsätzen, Fortschreitungen und Lehrmitteln sollte zugleich eine nationale Volksbildungsanstalt sein. Wenn z. B. die Kinder verschiedener Ortschaften und Landesgegenden das gleiche Schulgesangbuch haben, die gleichen Lieder lernen, so können sie bei etwaigen Zusammenkünften miteinander singen und so die Gefühle vaterländischer Gemeinsamkeit und nationaler Zusammengehörigkeit beleben. Wenn die Schuljugend überall dieselben Erzählungen aus der Vaterlandsgeschichte gelesen hat, können die Erwachsenen unter gegenseitigem Verständnisse sich miteinander besprechen und sich wechselseitig zu patriotischem Streben ermuntern u. s. w.

Sicherlich! Es war nicht ohne Werth und Bedeutung, daß im Volke das Bewußtsein lebendig wurde, die Kinder des Volkes, in allen Gauen und Ortschaften, werden wie Kinder einer Familie unterrichtet. Zur allgemeinen und vergleichenden Beurtheilung der Schulen mußte den Schulbehörden ein gemeinsamer Maßstab dargeboten werden, und zu einem solchen eigneten sich der allgemeine Lehrplan und die gemeinsamen Lehrmittel. Eben durch diese erlangten die Mitglieder jener Behörden Einsicht in den Schulorganismus und so die Befähigung zu einem richtigen Urtheile. — Eine gewisse Stätigkeit und Beharrlichkeit in Lehrplan, Lehrmitteln und Methode trägt wesentlich dazu bei, Kinder

und Eltern, Schule und Familie in gegenseitiger hülfreicher Wechselwirkung zu erhalten. Es ist von großer Bedeutung, wenn Vater und Mutter, ältere Brüder und Schwestern wissen und verstehen, was und wie in der Schule gelehrt und gelernt wird.

Ich habe über diese Gegenstände einläßlich mit Meister Bülling gesprochen, und auch er theilte die Ansicht: wenn das Streben nach Individualisirung unter der jetzigen Lehrerschaft vorherrschend sei, so verliere der obligatorische Schulorganismus seine Wirkung und Bedeutung. Was namentlich die Lehrmittel anbelangt, meinte er, es wäre vielleicht um Verwirrungen und Mißgriffen einigermaßen vorzubeugen, das Plazet einer Schulbehörde, sei es die des Orts, des Bezirks oder des Kantons, nicht unzulässig. — Als ich aber dem Manne hierauf auseinandersetzte, mit welchen Schwierigkeiten und Verdrießlichkeiten die Plazetirung oder Nichtplazetirung verbunden wäre, zu welchen Streitigkeiten und Kämpfen mit Verlegern, Verfassern und Kritikern diese Censur führen müßte, sprach er unter Lächeln: „Nun denn, man möge dem anschwellenden Freiheitsstrom seinen Lauf lassen! Doch sollen die Lehrer, welche ihr pädagogisches Schifflein in dieses Fahrwasser lenken, ja Sorge tragen, daß sie nicht etwa in den Strudel des aufbrausenden Volksunwillens hinabgerissen werden. Wahrlich, diese kühne Fahrt ist mit schwerer Verantwortlichkeit und mit großen Gefahren verbunden“. — In ironischem Tone fuhr er fort: Besonders da, wo die Kinder in Sukzessivschulen unter zwei und mehr Lehrer vertheilt sind und jeder nach seinem Plane, nach seiner Methode und selbstgewählten Lehrmitteln fährt, mag sich die ganze Schule gar lieblich und harmonisch gestalten. — Indes hat auch diese Sache ihre gute Seite: die Trägen und Ungeübten können ihre unzulänglichen Leistungen nicht mehr durch Schimpfen und Klagen über den „verfehlten Lehrplan“ und über „schlechte Lehrmittel“ entschuldigen. Auf ihnen selbst lastet unabsehbar die Verschuldung“. — Ich fügte jedoch bei: „Wer sucht, der findet, und so wird man auch da noch Entschuldigungen finden, z. B. Unfähigkeit und Unfleiß der Schüler, Krankheiten u. s. w.“

Im 6. Postulate bezeichnen Sie die Stellung und Berechtigung der Schulbehörden. Der örtlichen Schulvorsteherchaft übertragen Sie die niedere Schulpolizei. Sie mag nachsehen, ob etwa der Ofen nicht rauche, ob nicht eine Fensterscheibe zerbrochen sei u. dgl. Noch mehr, Sie überlassen ihr auch das angenehme Recht, den Schulbesuch der Kinder zu überwachen und die Schulversäumnisse zur Bestrafung zu überweisen. Aber über Lesen, Schreiben, Rechnen u. s. w. hat die Ortsschulbehörde kein Recht der Beaufsichtigung und Beurtheilung, weil ihr hiefür Bildung und Einsicht abgehen.

Und Sie meinen wirklich, ein Geistlicher, ein Arzt, ein Advokat, ein gebildeter Fabrikherr, Gewerbsmann, Kaufmann werde sich in eine so erniedrigende Stellung versetzen lassen?

Ferner wollen Sie anordnen, daß die austretende Schülerklasse genau geprüft werde, ob sie den gesetzten Forderungen ein Genüge leisten. Dieser Gedanke gefällt mir sehr wohl. Wahrscheinlich haben Sie die Bezirksbehörde zur Vornahme dieser Prüfung im Auge.

Endlich fordern Sie, daß die oberste Erziehungsbehörde ein Maß der obligatorischen Leistungen festsetze. Diese Maßbestimmung würde also an die Stelle der bisherigen organischen Gesetzesbestimmungen und Vorschriften treten. Aber die Kontrolle soll erst am Schlusse des letzten Schuljahrs erfolgen. Also während der ganzen Schulzeit hat einzig der Lehrer über Fortschritte und Leistungen zu urtheilen! Und wenn nun die Schlußkontrolle ein ganz ungünstiges Resultat ergibt: wer ersetzt den Kindern verlorne Kraft und versäumte Zeit? Der Lehrer — sollte man meinen. O-der Lehrer hat manchen Ausweg, sich solcher Verantwortlichkeit zu entziehen. Der neuangestellte z. B. sagt: „Für die in diesem und nächstem Jahre austretenden Schüler kann man mich nicht verantwortlich machen; mein Amtsvorsahr hat sie unterrichtet.“ — Und dieser dann entgegnet: „Mein Nachfolger hat den Unterricht nicht fortzuführen verstanden.“

Der Antrag, alle Kontrolle auf den Schluß des letzten Schuljahrs zu beschränken, erscheint mir durchaus ungenügend und

ganz unzulässig. Hingegen billige ich dann von Herzen, daß Sie anstatt der öden offiziellen Jahresprüfung die festliche Vorführung der Schüler bei versammelter Schulgemeinde und dabei die Erprobung ihres Wissens und Könnens empfehlen. Es ist sehr zu wünschen, daß solche Schulfeste, wie sie früher da und dort Uebung und Eitte waren, wieder ins Leben gerufen werden.

Meister Bülling äußerte über diese Vorschläge ernste Bedenken. Er behauptete ganz zuversichtlich, daß manche Lehrer sich entrüstet gegen solche Kontrollen und Prüfungen aussprechen würden. Die Spezialprüfung der austretenden Schüler müßte sich gar zu individuell gestalten; man würde überall Schüler finden, deren Leistungen nicht befriedigen. — Auch die festliche Prüfung aller Schüler vor versammelter Gemeinde werde viele Stimmen gegen sich haben. Für praktisch gewandte, sattel- und kapitelfeste Lehrer, die von Bewußtsein wohl erfüllter Pflicht getragen und gehoben sind, würde ein solches Prüfungsfest allerdings ein Ehren- und Freudentag sein; aber nicht Jeder, der im Konferenzzimmer, im Vereinssaale oder in Zeitschriften das große Wort führt, möchte als Meister der Lehrkunst sich bewähren. — Gleichsam heimlich flüsterte er mir noch ins Ohr: „Gar viel Gutes und Schönes, was gesprochen worden ist und geschrieben steht, wird die Volksschule niemals allgemein und vollständig leisten, weil (noch leiser . . .) weil wir gar so viele Lehrer anstellen müssen.“

Ein eigener Kauz, dieser alte Meister Bülling. —

Ich bezweifle nicht, daß Ihre Aeußerungen über Lehrerbildung auf Viele einen sehr wirksamen Eindruck machen werden. Die Lösung der Frage in Ihrem Sinne scheint so einfach und nahe liegend, daß Mancher dieselbe als bereits gegeben ansehen wird. Andererseits freilich weist man auf die Vorgänge in den Kantonen St. Gallen und Luzern, wo die Lehramtszöglinge in der Kantonschule unterrichtet wurden, und ungünstige Erfahrungen die Ausschcheidung und die Konstituierung eines abgesonderten Seminars veranlaßten. Nun sind die Verhältnisse im Kanton Zürich für Ihre Vorschläge allerdings günstiger gestaltet; aber es bleibt

immerhin noch sehr wünschbar, dieselben allseitig zu erwägen und namentlich auch die negativen Ansichten zu beachten.

Daß der Lehramtspräparand noch ein viertes Jahr in der Sekundarschule bleibe, halte ich für ganz zweckdienlich; einerseits mag dieses Jahr zur intensiven Befestigung des Erlernten dienen, anderseits zur besondern Vorbereitung auf den nächstfolgenden Unterricht.

In seinem 17. Lebensjahre würde er dann in weiterführende Kurse der Kantonschule übertreten. Hier aber ergibt sich schon ein Bedenken: die große Anzahl der Schüler. Man würde der Errichtung von Parallel-Klassen kaum ausweichen können.

Es drängt sich mir zudem ein weit ernsteres Bedenken auf. Wie viel auch bereits geschehen ist, das Ansehen und das Einkommen der Primarlehrer zu heben und zu erhöhen: wir werden kaum hoffen dürfen, daß sie in dieser Hinsicht den Männern der übrigen wissenschaftlichen Berufsarten: den Geistlichen, Ärzten, Juristen u. s. w. — gleichgestellt werden. So ist denn zu befürchten, daß von den Jünglingen, die mit der Absicht, sich dem Lehrerberuf zu widmen, in die Kantonschule eintraten, je die fähigsten und strebsamsten andern Berufsarten sich zuwenden. Ja, es werden Lehrer und Mitschüler, ohne daß sie den Stand und Beruf des Primarlehrers mißachten, zu solchen Abwendungen etwa Veranlassung geben. Man denke sich, daß Jünglinge vorzügliche Anlage und Neigung zur Mathematik zeigen und auffallende Fortschritte machen; werden sie nicht Stimmen hören: Ei, das wäre doch schade, wenn diese nur Landschulmeister würden? So in Hinsicht auf neuere Sprachen, auf Realwissenschaften u. s. w. Tüchtige Ingenieure, Chemiker, Architekten, Mechaniker — Buchhalter, Sekretäre, Kontrolleure, Obertelegraphisten, Obergärtner, Küchenchefs, Oberkellner — alle diese und noch viele Andere hält man für „vornehere Herrn“, als die Dorfschullehrer, und die meisten derselben sind auch weit höher besoldet. Der Portier im Hof Nagaz hat wol dreimal mehr Einkommen, als der dortige Lehrer, und Kinder und Erwachsene betrachten ihn, den goldbedrehten, mit staunendem Respekt.

Ich will das alte, viel gebrauchte Argument: „der Landschullehrer soll zur Genügsamkeit und Bescheidenheit erzogen werden,“ nicht besonders betonen; aber bestreiten läßt sich doch nicht, daß das städtische Leben und Treiben und die Möglichkeit, an Freuden und Genüssen theilzunehmen, die den Dorfbewohnern vorenthalten bleiben, in manchen Lehramtskandidaten den Keim zur Unzufriedenheit senken dürften.

Bedenken dieser Art, wie wichtig sie auch Manchem scheinen mögen, haben für mich doch nur untergeordnete Bedeutung. Die Hauptfrage ist: Welcher Weg führt am sichersten zur rechten Lehrerbildung?

Es ist nicht zu läugnen, daß gerade diejenigen Seminaristen, welche zu den besteingesetzten gehören, in ihren Bestrebungen und Leistungen am meisten Uebereinstimmung mit den Oberklassen mathematisch-realistischer Richtung der Kantonschulen zeigen. Man legt auf Erwerbung und Aneignung manigfaltiger Kenntnisse und Fertigkeiten einen so hohen Werth, daß Zeit und Kräfte des Seminaristen dadurch fast aufreibend in Anspruch genommen werden. Nicht wenige Seminarzöglinge erregen durch ihre Leistungen billig Erstaunen: deutsche und französische Sprache, Arithmetik und Geometrie, Naturwissenschaften, Geschichte und Geographie, Zeichnen und Kalligraphie, Vokal- und Instrumentalmusik — in allen diesen Fächern leisten sie Anerkennenswerthes; ebenso viel, mitunter sogar mehr, als mancher Kantonschüler.

Wär's denn möglich, daß neben all' diesen vielseitigen Lektionen und Uebungen auch noch die Berufsbildung erzielt werde, theoretisch und praktisch? Die Jünglinge, welche nach abgelegter Maturitätsprüfung die Hochschule bezogen haben, lassen nun die Schulaufgaben und Schulübungen hinter sich, und widmen ihre Zeit und Kraft fast ausschließlich den Berufsstudien, allerwenigstens drei volle Jahre. Und das Studium des Lehrberufes sollte nur so nebenher unter andern anstrengenden Schularbeiten ausreichend betrieben werden können? Da mache man nur nicht viel Aufhebens von Erziehungswissenschaft, Schulkunde und Lehrkunst.

Die akademischen Vorlesungen über Pädagogik, selbst die eines Benecke und Gräfe, fanden wenig Hörer. Ganz neulich erklärte ein deutsches Kultministerium öffentlich, daß solche Vorlesungen zur pädagogischen Berufsbildung durchaus unzureichend seien. Wenn nun, mein Freund! Ihr Vorschlag, daß die Lehramtszöglinge, nachdem sie die Klassen der Kantonschule absolviert haben, ihre pädagogischen Berufsstudien an der Hochschule machen sollen, ausgeführt würde, so müßten zu diesem Zwecke andere und vollkommnere Einrichtungen getroffen werden.

Der halbjährige Praktikantendienst in einer guten Schule unter Leitung und Aufsicht eines erfahrenen und tüchtigen Meisters wäre eine zweckmäßige Verbreitung auf die selbständige Praxis. Wenn jedoch hiemit die Lehrkunst begriffen und erlernt werden sollte, so hieße das die Didaktik allen Handwerkslehrlingen zum Gespötte darstellen.

Das sich selbst bahnbrechende Lehrtalent ist, wie das Talent zum Predigen, ein angebornes. Aber beiderlei Talente sind selten, recht selten. Für die weitüberwiegende Mehrzahl der Volksschullehrer ist die Einführung in das Verständniß der Lehrkunst, die richtige Auffassung und die Uebung derselben bis zu einer ausreichenden Sicherheit und Fertigkeit von der höchsten Bedeutung. Ohne diese Art der Berufsbildung werden wir viele, sehr viele Schulen einem heillosen Experimentiren aussetzen und fort und fort eine starke Anzahl stümperhafter Lehrer haben; auch dann noch, wenn alle Stellen mit „studirten“ Herren besetzt sind. Wir hatten ja an Oberklassen städtischer Primarschulen „studirte“ Lehrer. Waren ihre Leistungen wirklich so gar erhaben über diejenigen „unstudirter“? —

Man sollte nicht vor der Alternative: Lehrerseminarien nach der jetzigen Einrichtung oder deren keine — stehen bleiben; man sollte vielmehr in Erwägung ziehen, ob nicht die Lehrerseminarien zu eigentlichen Lehrbildungsanstalten, zu berufswissenschaftlichen Instituten, umzugestalten seien.

Die Kantonschulen, wie sie jetzt in der Schweiz fast überall vorhanden sind, bieten den Knaben und Jünglingen ausreichende Mittel und Wege, sich die erforderlichen Schulkenntnisse und Schulfertigkeiten anzueignen. Der Lehrerbildungsanstalt würde dieser Schulunterricht, der bis jetzt weitaus die meiste Zeit und Kraft der Seminarien in Anspruch nahm, etwa mit Ausnahme der deutschen und französischen Literatur, nicht mehr zugetheilt; die Seminaraspiranten hätten in dieser Hinsicht eine Maturitätsprüfung zu bestehen, durch die sie nicht nur für den Eintritt ins Seminar, sondern auch zum Besuch der Hochschule und des Polytechnikums legitimirt würden. Die pädagogischen Seminarstudien bildeten sodann ein Korrelat zu den Fakultätsstudien.

Auf diesem Wege, so scheint es mir, könnte man der wohlberechtigten Forderung, daß dem Volksschullehrer eine Stellung unter den wissenschaftlichen Berufsständen gesichert werde, ein Genüge leisten und zugleich die pädagogische Fakultätsbildung erzielen.

In der deutschen Schweiz bestehen verhältnißmäßig mehr Lehrerseminarien, als in irgend einem Lande. In den ersten Perioden der Schulorganisation, da überall Lehrermangel vorwaltete, waren alle diese Institute nothwendig. Es kann jedoch keinem Zweifel unterliegen, daß wir dem Zeitpunkte näher rücken, mit welchem die Anzahl der je zu besetzenden Lehrstellen sich sehr bedeutend vermindern wird. Dazumal würde ein pädagogisches Fakultäts-Lehrerseminar für das Bedürfniß mehrerer Kantone ausreichen.

Meister Bülling konnte auch in Hinsicht auf diesen Punkt einige Bedenken nicht zurückhalten. So sagte er unter Anderm: „Wenn alle Primarlehrer hochstudirte Herren sein sollen, so wird man auch alle herrenmäßig besolden müssen. Das würde aber namentlich diejenigen Schulgemeinden, welche zwei und mehr Lehrer anzustellen haben, sehr drückend belasten. Und der Souverain könnte dann meinen, die untern Schulabtheilungen mögen durch Lehrerinnen, die weit weniger kosteten, ganz gut besorgt werden. Ich habe schon manömal geistliche und andere

sentimentale Herren zu Gunsten der Lehrerinnen sprechen hören. Wie leicht wäre so das Volk zur Initiative anzuregen“.

Ich suchte den Meister zu beruhigen, indem ich darauf hinwies, daß der Staat überall, wo es nöthig sei, Hilfe leisten müsse. — „Ja, ja, der Staat“, entgegnete er, „der hat ja immer Geld im Ueberfluß.“

Um Ihre sieben Postulate erschöpfend zu begutachten, müßte man ebenso viele Bücher schreiben; als Epistel ist diese Antwort fast schon zu lange geworden. Ich darf jedoch nicht unterlassen, Ihre Zurückhaltung hinsichtlich der Steigerung und Erweiterung obligatorischer Schulzeit als eine echt demokratische Stimmung zu bezeichnen.

Sicherlich: wenn irgend eine Frage vom Souverain selbst beantwortet und entschieden werden muß, so ist es die Frage über den Schulzwang und dessen Dauer. Will der Souverain, daß die Kinder aller Volksklassen vom zurückgelegten sechsten bis zum zurückgelegten siebenzehnten (resp. fast zum achtzehnten) Lebensjahre schulpflichtig seien, so möge man sich über diese Hingebung herzlich freuen. Aber ich halte dafür, daß es in hohem Grade nothwendig sei, dem Souverain, ehe er entscheidet, in dieser Sache das volle Verständniß zu ermöglichen; d. h. daß man ihm klar darlege, welche Opfer die Familien an Zeit und Arbeitskräften, die Gemeinden und der Staat an Geld und Gut zu bringen haben. Schon jetzt hört man etwa äußern, die demokratische Konsequenz müsse zur Aufhebung der staatlichen Schulpflicht (des Schulzwanges) führen; es sei ein heiliges und unantastbares Recht der Familie, die Kinder zu erziehen und nach freiem Ermessen unterrichten zu lassen. Würde nun der Souverain ohne richtige Erwägung der Tragweite einen Entscheid geben, dessen Folgen ihm nachher drückend und unerträglich vorkämen, dann könnte er leicht dazu verleitet werden, allen obligatorischen Unterricht zu verwerfen. — Uebertreibungen in dieser Richtung scheinen mir höchst gefährlich.

Den bezeichneten Bericht über die diesjährige „allgemeine deutsche Lehrerversammlung“ habe ich gelesen, sowie noch ander-

seitige bezügliche Mittheilungen. Ich begreife Ihre Freude darüber, daß die Ansichten, welche Sie in Ihrer Zuschrift ausgesprochen haben, gleichzeitig in Berlin proklamirt worden sind. Die Uebereinstimmung ist so frappant, daß man wäuhnen könnte, die Redner in Berlin hätten vorher Ihre Zuschrift gelesen oder Sie hätten vorher ihre Reden gehört.

Ich selbst kann Ihre Freude nicht so recht mitfühlen, da mir von zuverlässigen Männern bezeugt wird, daß die eigentlichen Volksschullehrer, die Lehrer der Landschulen, auf den deutschen Lehrertagen noch nicht zum Wort gekommen seien; die Herren Rektoren und Direktoren, Doktoren und Professoren nehmen die Zeit und die Diskussion vollständig für sich in Beschlag.

Jede durchgreifende Verbesserung des Volksschulwesens muß mit den Bestrebungen für erhöhte Bildung des Lehrers, für deren würdige amtliche Stellung und für ein ausreichendes Einkommen derselben beginnen. Wenn nun in nordöstlichen Provinzen des deutschen Reichs noch Dorfschullehrer wie Viehhirten bei den Bauern umgeätzt werden; wenn man invalide Unteroffiziere auf Volksschulen kommandirt; wenn mit wenigen Ausnahmen die Primarschulen noch konfessionelle Kirchschulen sind: was mögen da die hochfliegenden und tiefsteigenden Thesen nützen?!

Die Befürchtungen über Uniformirung sind bei der deutschen Individualisationsmanie ganz überflüssig; vielleicht würde jedoch auch Einer und der Andere etwa sein schroffes Urtheil mildern, wenn er hoffen dürfte, daß die Schulen in seine Uniform gesteckt würden.

Als ich die kategorischen Resolutionen zur genauern Erwägung nochmals lesen wollte, defilirten Hunderte von hungrigen, unwissenden, geknechteten „Schulmeistern“ vor meinem geistigen Auge, und ich legte unter bitterm Gefühlen die Blätter weg.

Indem ich noch erkläre, daß ich gegen die Veröffentlichung dieser zwei Briefe Nichts einzuwenden habe, grüße ich Sie herzlich und bleibe Ihr

Im Juni 1869.

Freund R. N.

