Zeitschrift: Bericht über die Verhandlungen der Zürcherischen Schulsynode

Herausgeber: Zürcherische Schulsynode

Band: 54 (1887)

Artikel: Beilage VIII : Referat, des Herrn Graf, Sekundarlehrer in Langnau, betreffend Lehrerbildung

Autor: Graf

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-744251

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 12.07.2025

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

Beilage VIII.

Referat

des Herrn Graf, Sekundarlehrer in Langnau, betreffend Lehrerbildung.

Tit.!

Mehr als ein halbes Jahrhundert ist verflossen, seitdem der Kanton Zürich ein Schulgesetz erhielt, das alle Stufen der Bildung seiner Staatsangehörigen von der Elementar- bis zur Hochschule umfasste. Wir Jüngern können das Feuer der Begeisterung, das nötig war, um ein solch grossartiges Werk zustande zu bringen, nur noch ahnen. Heute ist es eben anders geworden: Man wägt sorgfältig pro und contra jeder einzelnen Bestimmung ab, um ja ein möglichst günstiges Resultat zu erhalten. Ob all der Diftelei kommt man aber gewöhnlich zu gar nichts. Die Männer der dreissiger Jahre aber zogen frisch und keck die Grundlinien und hatten die Zuversicht, dass andere in gleichem Geiste die weitere Ausarbeitung besorgen würden. Obschon die Opfer, welche die Gesamtheit in den dreissiger Jahren für das Schulwesen brachte, im Verhältnis zu denen der Gegenwart klein erscheinen mögen, so hat doch jenes Schulgesetz der dreissiger Jahre so nachhaltig gewirkt, dass gerade diese tiefe Einwirkung mit eine Ursache sein mag, warum man nur mit Scheu daran zu rühren wagt, so sehr auch die Forderungen der rastlos forteilenden Zeit eine Revision verlangen. Alle Anderungen seither liessen darum auch die Grundzüge unangetastet; sie waren nur Versuche, diese und jene Bestimmungen mit den Forderungen der Gegenwart mehr in Einklang zu bringen. Der Versuch der siebziger Jahre, wieder ein vollständiges Unterrichtsgesetz durchzusetzen, schlug fehl. Was man aber seither durch Partialrevisionen und auch auf dem Wege der Verfügung der obersten Schulbehörde erreichte,

ist bedeutend. Durch Gesetze wurden die Lehrerbesoldungen erhöht, der Besuch der Sekundarschule erleichtert und den Sekundarlehrern für ihre weitere Ausbildung die Hochschule geöffnet; durch Verfügung liess man am Seminar den Konvikt eingehen.

Wenn nun durch Annahme der Initiative über die obligatorische Fortbildungsschule die jungen Leute angehalten werden können, ihre durch mehrjährige Ruhe vergessenen Schulkenntnisse wieder aufzufrischen, wenn ferner durch unentgeltliche Verabreichung der Schreibmaterialien und Lehrmittel der Besuch der Sekundarschule noch mehr gefördert wird, so stehen wir nicht mehr weit von dem Ziele, das sich der Siebersche Entwurf setzte. Ja, wir dürfen sagen: Wir haben mehr erreicht, als man damals zu fordern wagte, mehr schon darum, weil dann unser Schulorganismus in sich selbst geschlossen bleibt und man nicht dem einzelnen Lehrer Aufgaben zu lösen zumutet, deren Lösung praktisch unmöglich ist. Die Zukunft wird für eine weitere Ausgestaltung auch wieder die Mittel finden.

Nur ein Postulat des Sieberschen Entwurfes bleibt alsdann noch anzustreben: Die Forderung, dass auch die Lehrer der Primarschule ihre eigentliche Berufsbildung erst an der Universität holen. Doch ist ja auch der Verwirklichung dieser Forderung schon vorgearbeitet dadurch, dass wenigstens den Sekundarlehrern für ihre speziellen Studien die Hochschule angewiesen worden ist.

Die Volksschule der Neuzeit ist in ihren Anfängen eine Schöpfung der reformirten Kirche. Luther besonders betonte die Notwendigkeit des Schulunterrichts und redete von dem Lehrerberuf mit der höchsten Achtung. Ja, er hielt sogar dafür, der zukünftige Geistliche sollte eigentlich zuerst Schulmeister sein, um sich für seinen Beruf recht vorzubereiten. Seit der Reformation ist denn auch die Schule ein Anhängsel der Kirche geblieben, und es muss anerkannt werden, dass tüchtige Geistliche sich derselben stets mit Eifer angenommen haben. Erst die Bewegung der dreissiger Jahre löste im Kanton Zürich die Schule fast völlig ab von der Kirche. Eine Reminiszenz der alten Zusammengehörigkeit konnte man bloss etwa noch darin finden, dass der Pfarrer von Amtes wegen Präsident der Gemeindsschulpflege war. Die Revision am Ende

der sechziger Jahre schnitt auch dies letzte, lose Band ab. Vor den dreissiger Jahren war also der Lehrer nur der Gehülfe des Pfarrers, weil dieser nicht allein im Stande war, die eigentlich ihm obliegenden Pflichten der Seelsorge und des Unterrichtes zu bemeistern.

Als dann durch die Bestimmungen des Unterrichtsgesetzes der dreissiger Jahre die Schule von der Kirche getrennt und damit der Lehrer selbständig gemacht wurde, musste man ihm natürlich auch eine Bildung gewähren, in Folge deren er diese Selbständigkeit einigermassen zu behaupten im Stande war. Was aber seither an der Bildung noch mangelte, das ersetzte das lebhafte Standesbewusstsein. Selbst ihre Gegner geben der zürcherischen Lehrerschaft das Zeugnis, sie habe stets eifersüchtig darüber gewacht, dass die Geistlichkeit oder sonst jemand sich ungerügt keine Übergriffe erlauben durfte.

Nicht die geringste Schwierigkeit bei der Organisation der Volksschule in den dreissiger Jahren lag aber gerade darin, die genügende Anzahl hinreichend tüchtiger Lehrkräfte zu erhalten. Durch Fortbildungskurse half man sich über die erste Not hinweg. Scherr musste darauf bedacht sein, seine Schüler so rasch als möglich zu befähigen, Schule zu halten. Darum machte er sie vor allem mit den Lehrmitteln und ihrer Anwendung bekannt und schrieb ja zu dem Zwecke auch seine Pädagogik. Doch später nahm das Seminar mehr und mehr das Aussehen einer Mittelschule an. Die bloss berufliche Ausbildung trat zurück. Sie musste auch wol; denn die völlige Bewältigung beider Teile, der wissenschaftlichen und der beruflichen Ausbildung, ist eine reine Unmöglichkeit in der jetzt dafür zugemessenen Zeit. Auch die Verlängerung der Seminarzeit auf vier Jahreskurse kam weniger der beruflichen, als der wissenschaftlichen Ausbildung zu gute. Es wurde dadurch erst recht das Seminar in den Rang einer Mittelschule erhoben. Es bewältigt mit Ausnahme der alten Sprachen den gleichen Stoff wie das Gymnasium, betont dabei aber die exakten und Kunstfächer etwas mehr.

Es wird wol Stimmen geben, welche sagen: Gut, helft dem Übelstande ab, indem ihr die Seminarzeit von 4 Jahren unverkürzt lasset, dafür aber den Umfang in den einzelnen Fächern verengt und mehr auf die Einführung in die Praxis verwendet. Dies ist z. B. die Ansicht des Herrn Professor H.,

wie er sie in einer Broschüre vom Jahre 1871 ausspricht, auf die ich später noch näher eintreten werde. Das hiesse aber nichts anderes, als den Lehrer zum Handlanger bei der Erziehung machen. Alsdann wäre es nötig, dass Gemeinds- und Bezirksschulpflegen beseitigt und ein streng gegliedertes Heer von Aufsichtsbeamten geschaffen würde, das vermöge einer weitgehenden wissenschaftlichen und pädagogischen Bildung befähigt wäre, den auf rein handwerksmässige Weise arbeitenden Lehrern stets die nötigen Weisungen zu erteilen. Ich stehe auch keinen Augenblick an, einzugestehen, dass eine solche Maschine — etwa für je vier bis sechs Lehrer einen tüchtig gebildeten Aufseher — ganz gute Resultate hervorbringen müsste, soweit es sich um Einpaukung von Unterrichtsstoff handelte. Etwas übler möchte es dann freilich um die erzieherischen Resultate bestellt sein. Wer aber mit mir der Ansicht ist, dass der Lehrer mehr allgemeines Wissen besitzen solle, als er mitzuteilen habe, und dass er mit einem Worte ein gebildeter Mann sein müsse, der wird auch eingestehen, dass die allgemeine Bildung, wie sie heute der Seminarist erhält, nicht zu umfangreieh ist. Wenn der allgemeinen Bildung der Lehrer ein Vorwurf gemacht wurde und wird, so war es der: Ihr wisst von allem etwas, aber ihr wisst nichts recht. Wer wollte diese Behauptung Lügen strafen? Wir Lehrer wissen am besten, wo uns der Schuh drückt, und die Synode hat sich darum auch stets freudig auf die Seite derer gestellt, die ihren Mitgliedern zu einer grössern Ausbildung verhelfen wollten. Nehme man einen Gymnasiasten, der soeben seine Maturität gemacht hat. Er ist so alt wie der Lehrer, der soeben sein Lehrerpatent erworben hat. Er hat auch ungefähr die gleiche Bildung; ja, es wird Leute geben, welche behaupten, die allgemeine Bildung des Gymnasiasten stehe höher vermöge seiner Studien in den alten Sprachen, und weil sein Bildungsgang nicht geschädigt wurde dadurch, dass man ihn zu gleicher Zeit auf einen bestimmten Beruf vorbereiten wollte. Es ist noch niemandem eingefallen, den zwanzigjährigen Gymnasiasten ins praktische Leben hinauszustellen und seine Ausbildung als abgeschlossen zu erklären. Man hat immer gefunden: Der Pfarrer, der Arzt, der Jurist bedürfen für die Ausübung ihres Berufes nicht nur einer gewissen allgemeinen Bildung und eines höhern Alters, sondern

auch einer speziellen Berufsbildung, und diese kann ihnen nur die Hochschule geben.

Für die allgemeine und berufliche Ausbildung ist aber die Seminarzeit nicht nur zu kurz, der Schüler ist für das Verständnis der Psychologie und Pädagogik noch zu jung. Meine Herren, wenn Sie sich Ihrer Seminarzeit erinnern, so werden Sie mit mir einig gehen, wenn ich sage: Der Unterricht in diesen beiden Disziplinen ist für einen 17—18jährigen Menschen noch verfrüht. Von irgend einer selbständigen Verarbeitung des vom Lehrer Vorgetragenen kann keiue Rede sein. Im günstigsten Fall werden die gehörten oder gelesenen Sätze memorirt, damit man doch am Examen auf die Fragen des Lehrers reagiren kann. Auch nimmt man es am Examen mit diesen Disziplinen wol kaum allzu streng. Der prüfende Lehrer weiss ja am besten, wen er vor sich hat. Er weiss überdies auch, wie sich die Meinungen in diesen Materien oft diametral entgegenstehen, und er wird kaum erwarten, geschweige verlangen können, dass ein Schüler eine differirende Ansicht mit eigenen Gründen zu verteidigen im Stande sei. In dieser Beziehung ist man am Gymnasium radikaler und pädagogisch richtiger vorgegangen. Früher figurirte im Lehrplan des obern Gymnasiums auch philosophische Propädeutik. Heute sucht man sie umsonst. Man hat erkannt, dass die Vorführung dieser Disziplin verfrüht sei. Und doch ist ein Schüler des obern Gymnasiums durchschnittlich mindestens so begabt als der Seminarist vom gleichen Alter und müsste also ebenso gut befähigt sein, wenigstens eine Einführung in die Philosophie zu verstehen. Doch das Seminar muss eben Lehrer bilden; darum müssen in seinem Lehrplan anständiger Weise Pädagogik und Methodik paradiren. Es ist etwa die gleiche Art, wie wenn man sagte: Wir haben nur sechs Primarschuljahre. Es ist für den künftigen Staatsbürger nötig, auch etwas von der Verfassung seines Landes zu kennen. Die grosse Mehrzahl wird aber nur der Schulbildung der sechs Primarschuljahre teilhaft; darum nimmt man Verfassungskunde schon in den Lehrplan der Primarschule auf.

Auch ist eine Einführung in die Art und Weise, wie man in den allgemein bildenden Fächern zu den Resultaten gelangt, in dem Alter des Seminaristen noch unmöglich, weil verfrüht. Im Alter von 15—20 Jahren verhält sich der Geist noch mehr

rezeptiv als produktiv. Er nimmt den dargebotenen Bildungsstoff in sich auf und hat mit der Aneignung desselben vorläufig vollauf zu tun. Erst der Besitz des allgemeinen Wissens setzt ihn in den Stand, wirklich zu studiren. Erst ein gereifteres Alter macht ihn fähig, selbsttätig an seiner wahren Bildung zu arbeiten. Erlauben Sie mir ein Beispiel hiefür: Vor etwa 50 Jahren hatte Eutych Kopp angefangen, an den durch Gilg Tschudi und Joh. v. Müller klassisch und volkstümlich gewordenen Darstellungen der Schweizergeschichte eine zersetzende Kritik auszuüben. Die Parole für die Mehrheit der Historiker war nun: Was nicht durch eine Urkunde zu beweisen ist, muss als historische Wahrheit verworfen und als Sage hingestellt werden. Etliche Jahrzehnte ging diese Ansicht nur an den Universitäten um und war dort ganz an ihrem Platze; denn sie veranlasste gerade die strebsamsten Studenten, sich selbst am Studium der Urkunden zu versuchen. Zuletzt erhielten auch die Lehrer an der Volksschule aus zweiter und dritter Hand die Nachricht von dem neu aufgegangenen Licht. Man fand, was die erleuchtetesten Geister als Wahrheit erkannt, das müsse auch der Jugend zugute kommen nach dem Wahlspruch: Für die Jugend ist das Beste gerade gut genug. Aber dadurch entstand nun das Übel. Die alten, klassisch schönen, in sich selbst abgerundeten Erzählungen waren niedergerissen. Der klassisch edle Bau, an dem immerhin der Epheu der Sage lustig emporrankte, war in Stücke zerschlagen. Die Lehrer verlegten sich aufs Kritisiren. Aber für die herumliegenden Trümmer konnte sich doch die Jugend nicht erwärmen. Sie hörte der Suade ihrer Lehrer gehorsam zu; aber der Unterricht trug keine guten Früchte. Die auf den unrichtigen Boden verpflanzte Kritik brachte es dazu, dass unsere jungen Leute von der Geschichte ihrer Heimat immer weniger wussten; denn selbst dem Sekundarschüler fehlt für einen kritisirenden Geschichtsunterricht die geistige Reife. Er erfasst den pragmatischen Zusammenhang der Begebenheiten noch nicht; sein Geist ist noch zu unentwickelt für die Geschichte; er hat nur Freude an Geschichten, und eine folgende Schulstufe kann sich Glück wünschen, wenn durch diese Geschichten des Schülers Herz erwärmt und sein Geist für den folgenden, strengern Unterricht empfänglich gemacht wurde. So ist es denn nicht zu verwundern, wenn der Lehrer der Geschichte am Seminar die

Beobachtung machen muss, dass die eintretenden Zöglinge nicht nur an der Aufnahmsprüfung, sondern auch während des spätern Unterrichtes einen auffallenden Mangel an Kenntnissen in der Geschichte zeigen. Es ist diese Erscheinung sehr begreiflich: Man hatte einer Altersstufe eine Geistesarbeit zugemutet, wofür erst eine spätere reif gewesen wäre. Man hat sie aber dafür dessen beraubt, was zu ihrer Entwicklung gerade gepasst hätte.

In einem ähnlichen Falle befindet sich der junge Mensch im Alter von 15—19 Jahren. Wenn er auch viel eher als ein Sekundarschüler fähig ist, den Zusammenhang der Erscheinungen der Natur und der Menschengeschichte zu begreifen, so ist er doch noch zu jung, um sich eine eigene, selbständige, aus seiner Arbeit hervorgegangene Lebensanschauung zu bilden. Er ist noch zu sehr der Spielball der mit einer gewissen Autorität an ihn herantretenden Meinungen. Gerade der tüchtige, seines Wertes sich bewusste Lehrer wird oft sogar unwillkürlich dazu kommen, seinem Schüler etwas von seiner Individualität aufzudrücken. Die Schüler in ihrer Gesamtheit sind aber ein noch viel zu bildsamer Ton, um nicht etwas von diesem Gepräge anzunehmen. Man wird mir sagen: „Das hat ja nichts auf sich. Es ist im Gegenteil recht. Der Staat sorgt für tüchtige Männer an seiner Lehrerbildungsanstalt, und wenn den zukünftigen Lehrern etwas von dieser Tüchtigkeit aufgeprägt wird, so ist ja das nur in der Ordnung!“ Aber, meine Herren, das ist keine freie Charakterbildung; es klebt immer etwas von der Schablone dran. Darum hat es auch seinen guten Grund, wenn von allen politischen Parteien des Kantons das Seminar stets als ein Politikon und die Stelle eines Seminardirektors als eine Stelle von sehr politischem Charakter angesehen wurde. Warum würde denn sonst eine Partei mit ganz bedeutenden Opfern ein eigenes Seminar erhalten, wenn sie sich nicht der Überzeugung hingäbe, dass man 15—19jährigen Leuten eine gewisse Lebensanschauung einimpfen könnte. Ein solches Zurechtstutzen eines Charakters und das Einimpfen einer Lebensanschauung ist besonders des Lehrerstandes unwürdig; es ist seiner unwürdig, komme es von hüben oder drüben; denn keine Partei ist ganz frei von Dogmen. Alldem kann aber die Hochschulbildung der Lehrer am besten abhelfen; denn dadurch wird die jetzige Isolirung

aufgehoben. Die Hochschulbildung bringt es aber von selber mit sich, dass der Lehrer nicht mehr zu jung ins praktische Leben tritt, sondern Zeit hat, sich ordentlich in die Praxis seines Berufes hineinzuarbeiten, seinen Charakter zu läutern und seine Kenntnisse in einzelnen ihm besonders sympathischen Gebieten der Wissenschaft fest zu gründen. Dann erst wird er auf der Schule, die ihm anvertraut wird, über dem Stoff stehen und denselben für das Alter seiner Schüler passend gestalten können. Er wird einsehen gelernt haben, dass all sein Wissen noch Stückwerk ist und nicht den unglückseligen Versuch machen, seine Schüler mit Brocken aus allen Wissensgebieten abzufüttern. Die Realienseuche, die heute hie und da grassirt, wird verschwinden. Der Lehrer ist aber dann auch eher ausgerüstet, an seiner weitern Fortbildung zu arbeiten. Man macht ja sehr oft den jüngern Lehrern den Vorwurf, sie arbeiten zu wenig an ihrer eigenen Fortbildung, sie betrachten sich als fertige Menschen und im Besitze des Steins der Weisen, sobald sie das Lehrerpatent in der Tasche haben. Dem Lehrerstand als Gesamtheit ins Gesicht geschleudert, ist dieser Vorwurf unberechtigt. Man darf nur zusehen, mit welchem Eifer die von der Erziehungsdirektion eingerichteten Fortbildungskurse und die von der Schulausstellung veranstalteten Vorträge besucht werden, und man wird einsehen, dass auch unter der Lehrerschaft eine schöne Zahl strebsamer Leute sich findet. Es gibt ja bei allen Berufsarten sogenannte fertige Leute. Lasse man diese Genies in ihrem Glanze sich sonnen. Die Strafe für ihren Eigendünkel trifft sie immer früh genug. Das aber muss unverholen zugestanden werden: Unmittelbar nach dem Austritt aus dem Seminar macht sich bei jedem Lehrer eine gewisse Erschlaffung geltend. Ein Mittagsschläfchen nach einem reichlichen Mahl soll ja der Gesundheit zuträglich sein. Zudem tritt der junge Mann zum ersten Mal hinaus ins volle Menschenleben, und wo er's angreift, ist es interessant. Ich habe schon einmal darauf aufmerksam gemacht, dass der Gymnasiast bei seiner Maturität ungefähr so alt sei wie der angehende Primarlehrer.

Wie benimmt sich nun aber dieser durch das Maturitätsexamen gehüpfte Frosch. Nachdem er seine Exzerptenhefte verbrannt hat, fühlt er sich so ein Semester lang als fröhlichen Fuchs und lebt in dulci jubilo, kommt nur allmälig wieder ins

ordentliche Fahrwasser hinein und sonnt sich im Glanze seiner errungenen Erfolge. Ist er etwas idealistischer Natur, so träumt er von den Siegen, die er mit seiner Weisheit an der Universität erfechten werde und ist im voraus stolz darauf. Aber seine Kommilitonen, die Burschen, ziehen dem krassen Füchslein schnell genug die Würmer aus der Nase und lassen ihn merken, dass hinter dem Berge auch noch Leute wohnen. Er lernt sich wieder selbst erkennen und spricht mit dem griechischen Weisen: Ich weiss, dass ich nichts weiss. Er fängt an zu studiren und kann in sechs und mehr Semestern zu einem ganz vernünftigen Menschen werden. Er hat das Glück gehabt, seine Häutung an dem dazu geeigneten Orte zu vollziehen. Ganz anders der junge Lehrer: Er hat von seinen Lehrern so oft gehört, der Lehrerberuf sei der höchste, der idealste; denn der Lehrer sei dazu berufen, auf die Jugend, also auf das zukünftige Geschlecht, einzuwirken. Er hat das zu weiterer Bestätigung sogar in Büchern gelesen. Was sollte der Jüngling nicht stolz sein auf diese hervorragende Stellung! Er hält sich also dazu berufen, den Fortschritt in der Welt zu befördern. Er glaubt zutrauensvoll, man habe ihn zu seinem hohen Berufe auch mit der nötigen Bildung ausgerüstet. Er wird auf ein Dörfchen versetzt, wo er sich notwendiger Weise für den Gescheidtesten halten muss. Er weiss noch nicht, dass das Leben die Menschen auch bildet und zwar nachhaltiger als der Aufenthalt auf der Schulbank. Er will aber sein Licht nicht unter den Scheffel stellen. Er ist ja berufen, in der Nacht seines Dörfchens die helle Fackel der Bildung aufzustecken. Er sagt den Leuten seine Lektionen auf. Anfangs hört man ihm lächelnd zu. Man will durch Widerspruch dem jungen Lehrer seine Freude nicht verderben. Der Eifer des jungen Apostels der Aufklärung steigt. Er geht kühner vor. Doch jetzt wird es dem oder jenem Widerspruchsgeist der Gemeinde endlich zu viel. Man widerspricht ihm und zwar nicht in der feinsten Weise. Der Jüngling gerät ins Feuer, um seiner bessern Überzeugung (wie er im heiligsten Ernste meint) zum Siege zu verhelfen. Es werden Worte laut von „Schulmeisterweisheit, die alles besser wissen wolle.“ Dadurch ist der junge Lehrer nur gekränkt und nicht belehrt. Er kann doch sich nicht belehren lassen von Leuten, die seiner Ansicht nach weniger gebildet sind als er. Macht dieser junge Lehrer

gar einen dummen Streich, wie er einem Studenten ganz gut ansteht, oder schwatzt etwas blühenden Unsinn, so gibt es Leute genug, die ihre Freude daran haben und es eifrig weiter kolportiren. Es fehlt dem jungen Lehrer ganz einfach der Massstab, an dem er sich selber messen könnte. Er muss eben seine Häutung an dem Orte vornehmen, wo sich ein solcher Prozess für ihn nicht mehr schickt. Ein Glück ist es für ihn, wenn er nach einigen Jahren und nach glücklich vollbrachter Häutung am Orte seiner ersten Heldentaten den Staub von den Schuhen schütteln und anderswo von vorn anfangen kann. Doch ist ja in jeder Gemeinde ein Mann, der in Folge seiner Bildung für den jungen Lehrer Massstab und Mentor werden könnte, der Pfarrer. Meine Herren, seien wir ehrlich! Es ist hundert gegen eins zu wetten, dass der junge Lehrer vom Pfarrer zu allerletzt einen Rat annehmen wird. Kommt ein solcher von Seite des Geistlichen, so wird ihn der Lehrer mit Misstrauen entgegennehmen und vielleicht gerade das Gegenteil tun. Es liegt dieses Misstrauen nicht etwa nur in der spezifisch anti-religiösen Erziehung, die man dem Seminar Küsnacht schon oft vorgeworfen hat. Man kann im Gegenteil beobachten, dass das Verhältnis zwischen Geistlichkeit und Lehrerschaft ein weniger gespanntes zu werden anfängt. Ich weiss nicht, ist dieser Umstand dem Einflusse der Zeit und ihrer mildernden Wirkung oder dem zuzuschreiben, dass die Direktion des Seminars nicht mehr in den Händen eines Geistlichen ist, der die rabies seiner religiösen Anschauung auch auf seine Schüler übertrug. Und noch ein Weiteres: Seit 1873 wirken die ersten Zöglinge des Seminars in Unterstrass im zürcherischen Schuldienst. So viel ich schon beobachten konnte, ist das Verhältnis dieser Lehrer zu den Geistlichen kein anderes als das der in Küsnacht gebildeten. Der Grund zu dem ablehnenden Verhalten zwischen Geistlichkeit und Lehrerschaft hat eben seine Wurzeln tiefer. Sie liegen in der zürcherischen Schulgeschichte. Die Schule, wie sie jetzt ist, erhob sich im offenen Kampfe gegen die Bevormundung von Seite der Geistlichkeit. Sie musste das tun, wollte sie sich die Selbständigkeit erringen, wie sie ihr durch die Verfassung der dreissiger Jahre zugemutet worden war. Der Zeitraum seit dem Abschluss dieses Kampfes am Ende der sechsziger Jahre ist ein noch zu kurzer, als dass das Gefühl des Gegensatzes, der Antipathie, nicht er-

wachen sollte, sobald der junge Mann Lehrer wird, also eine selbständige Stellung neben dem Geistlichen einzunehmen hat, sei er nun in Küsnacht oder in Unterstrass für seinen Beruf vorgebildet worden. Es ist in beiden Ständen noch zu sehr der Korpsgeist rege. Jeder aufrichtige Freund des Volkes und der Schule muss diesen Riss bedauern. Pfarrer und Lehrer arbeiten ja auf dem gleichen Felde. Sie beide wollen ja der heranwachsenden Jugend den Erwerb der edelsten Güter vermitteln, den Erwerb der Güter, die weder Motten noch Rost verzehren, die unabhängig sind vom äusseren Besitz, und die uns aufrecht erhalten, wenn alles andere uns entrissen ist. Sie wollen aber auch einwirken auf das Leben ihrer Gemeinde. Sie sind in Folge ihrer Stellung und ihrer Bildung berufen, die idealen Bestrebungen ihrer Gemeinde zu befördern, und den oft allzu praktischen Sinn ihrer Mitbürger herauszureissen aus der Misère des kleinsten Nützlichkeitsprinzips und des schmutzigen Egoismus, um sie hinzulenken auf höhere Gesichtspunkte. Dass ihre Bestrebungen mehr Erfolg haben müssten, wenn sie einander dabei die Hand reichten, ist unbestreitbar. Der Riss zwischen Geistlichkeit und Lehrerschaft ist aber eine Tatsache, und uns würde es am wenigsten anstehen, denselben zu verbergen oder gar zu läugnen. Wir wollen lieber auf Mittel sinnen, wie derselbe beseitigt werden könnte. Wie die Sachen heute stehen, gibt es kein besseres Mittel, das zu tun, als dafür zu sorgen, dass Pfarrer und Lehrer einander schon auf der Schulbank kennen lernen. Man muss dafür sorgen, dass der Pfarrer keine Ursache hat, in dem Lehrer den minder Gebildeten zu sehen; und dass der Lehrer von dem oft unberechtigten Verdachte befreit wird, der Pfarrer sehe auf ihn herab. Wenn einmal Pfarrer und Lehrer die gleichen Schulen zu passiren haben, dann wird auch ihr Zusammenwirken wieder ein dem innersten Wesen ihres Berufes entsprechenderes werden. Keiner von ihnen wird sich dann mehr als das allein treibende Prinzip bei der Erziehung, gleichsam als die Erziehung an sich, betrachten, sondern sie beide werden einsehen, dass sie nur Glieder sind in der Kette der manigfaltigsten Faktoren, welche an der Erziehung des heranwachsenden Geschlechtes arbeiten. Manche gegenseitige Nergelei wird verschwinden vor der Einsicht, dass sie beide gleiche Pflichten und Rechte haben. Dann werden wir mit dem Dichter sagen können: Hinter

uns in wesenlosem Scheine liegt, was uns alle bändigt, das Gemeine.

Schon Scherr betrachtete den Ausbau der Volksschule nicht als beendet, bis eine Zivilschule den jetzt bestehenden Unterbau kröne. Ich gebe mich der Hoffnung hin, dass wir auch im Kanton Zürich nach mehr als fünfzig Jahren endlich dazu kommen werden, diese Oberstufe zu erhalten. Viele Lehrer können sich allerdings für den Unterricht mit so alten Leuten nicht recht erwärmen. Sie schrecken zurück vor den Schwierigkeiten der Disziplin. Allerdings wird man diese jungen Leute nicht mehr behandeln dürfen wie kleine Schuljungen und von ihnen manches nicht verlangen, was man vom Elementarschüler als selbstverständlich fordert. Ein Hauptmoment für den guten Gang einer solchen Schule liegt aber darin, wenn der Lehrer durch sein Wissen wie durch seine ganze Lebenshaltung seinen Schülern imponiren kann und sich keine Blössen gibt. Während der Debatte über den Sieber'schen Schulgesetzentwurf wurde ebenfalls die Befürchtung laut, es möchte die zürcherische Lehrerschaft mit ihrer Seminarbildung in ihrer Gesamtheit nicht befähigt sein, dieser Aufgabe an der Zivilschule voll und ganz gerecht zu werden. Darum nahm man auch in Aussicht, die Geistlichen für diesen Unterricht herbeizuziehen. Es ist für mich keinen Augenblick zweifelhaft, dass die Geistlichkeit gerade vermöge ihrer Hochschulbildung im Stande gewesen wäre, sich in verhältnismässig kurzer Zeit in den Unterrichtsstoff hineinzuarbeiten und einen tüchtigen Unterricht zu erteilen. Das ist ja eben das Merkmal der tüchtigen Bildung, dass derjenige, der ihrer teilhaftig geworden, sich in einen Stoff hineinzuarbeiten versteht, der ihm scheinbar fern liegt. Was ja alles aus einem zürcherischen Geistlichen gerade seiner tüchtigen Bildung wegen werden kann, das zeigt das Leben einiger ihrer Mitglieder, die sich auch in andern Sätteln schnell zurecht zu setzen wussten. An der Hochschule erst kann man den Studenten vermöge seines reifern Alters an die Quellen heranführen und ihn lehren, wie er selbständig arbeiten muss. Dadurch erst lernt er erkennen, dass alles Streben der Menschen nur darauf ausgehen kann, die Wahrheit zu suchen, und dass es eine sträfliche Vermessenheit ist, sich schon im Besitze derselben zu wähnen. Wahre Bildung lehrt Bescheidenheit. Sie lehrt auch den Standpunkt der an-

dern schätzen und sprechen: Nihil humani a me alienum puto. Es ist aber auch das untrüglichste Zeichen der Halbbildung, wenn man jeden, der in den letzten Fragen des Lebens eine andere Ansicht äussert, entweder als Betrüger oder Dummkopf hinstellt. Ein solcher Mensch ist fertig mit seiner weitern Ausbildung. Er schwört auf das Credo, das er eingelernt hat. Er hält sein Glaubensbekenntnis für das beste, und wenn es selbst das wäre, dass er nichts glaube. Er kann nur schwer aus dem Kreis heraus, in den eine unfertige Bildung ihn bannt. Erst langjährige und teuer erkaufte Erfahrungen sind im Stande, den bösen Zauber zu lösen. Diese bittern Erfahrungen bleiben zum grössten Teil dem erspart, der eine tüchtige Hochschulbildung sein eigen nennt. Er kann seine Schlacken zu einer Zeit von sich werfen, wo ihm sein Reinigungsprozess noch mehr Vergnügen als Verdruss bereitet.

Allerdings wird erst in der Schmiede des Lebens der Charakter gestählt; aber eine tüchtige Bildung erspart manchen derben Hammerschlag.

Ehe ich an die Abfassung dieser Arbeit ging, musste ich mich natürlich zuerst umschauen, was im Jahr 1871 bei Anlass des Sieber'schen Entwurfes in Zeitungsartikeln und Broschüren über das Postulat der Hochschulbildung der Lehrer geschrieben wurde. Zu meinem Erstaunen musste ich bemerken, dass gegen die Hochschulbildung der Lehrer an sich eigentlich wenig vorgebracht wurde. Die Presse hatte sich, wie ja immer in solchen Fragen, in Parteilager geteilt; die eine Partei jauchzte dem Postulat zu, die andere hatte ausser etlichen Nergeleien nicht viel dagegen zu sagen. Man wandte sich mehr gegen die Unklarheit in der Organisation der Lehramtsschule und den Eingriff in die bestehenden Einrichtungen der Hochschule. Hie und da wird sogar die Bemerkung fallen gelassen, es könnte nichts schaden, wenn die Lehrer mit etwas mehr wirklicher Bildung in ihr Amt träten. Eine einzige Broschüre ist in dieser Sache bemerkenswert, und wird auch nach Verwirklichung unseres Postulates noch von Wert sein für die Geschichte der Entwicklung der Lehrerbildung im Kanton Zürich. Dieselbe hat zum Verfasser Herrn Prof. Hunziker und ist betitelt: Zur Seminarfrage. Separatabdruck aus der schweizerischen Zeitschrift für Gemeinnützigkeit. Jahrgang 1871. Heft 6. Es fasst dieses Schriftchen all' das zusammen, was

man etwa gegen die Universitätsbildung der Lehrer vorbringen kann, wenn man sich auf dem Boden von Tatsachen bewegen und nicht nur nergeln will. Sie betont ferner auch, dass das Seminar in seiner jetzigen Gestalt nicht im Stande sei, genug für die berufliche Ausbildung seiner Zöglinge zu tun. Erlauben Sie darum, dass ich kurz auf den Inhalt dieser Broschüre eintrete, selbst auf die Gefahr hin, einige schon angeführte Sätze wiederholen zu müssen.

Herr Hunziker ist gegen die Hochschulbildung der Primarlehrer:

1. Weil die Besoldung der Primarlehrer kein Aequivalent ist für eine so weitgehende, teure Bildung.

2. Weil er fürchtet, dass deshalb viele junge Leute an der Hochschule zu besser bezahlten Berufsarten übergehen würden.

Dafür möchte Herr H. ein Seminar mit drei Jahreskursen als blos berufliche Anstalt, in welche die Schüler die nötige allgemeine Bildung schon mitzubringen hätten. Der Eintritt in dieses Seminar geschieht darum erst nach zurückgelegtem 16. Altersjahr, nachdem sich der Schüler in einer vierklassigen Sekundarschule die nötige allgemeine Bildung erworben hat. Um den Seminaristen aber doch noch Gelegenheit zur Erweiterung ihrer allgemeinen Bildung zu geben, soll dieses Seminar in die Hauptstadt verlegt werden, wo reichlich vorhandene gute Lehrkräfte der kantonalen Lehranstalten herbeigezogen werden könnten. Herr H. zitirt in seiner Schrift auch folgende Worte Kehrs: „Mit der allgemein menschlichen Bildung muss der Anfang gemacht werden; denn fehlt dem Lehrer diese allgemeine Grundlage, dann wird die Berufsbildung zu einer Erziehung ad hoc; man bekommt dann römische Sklavenerziehung, indische Kastenbildung. Erst wenn die allgemein menschliche Bildung zu einem Abschluss gebracht worden ist, kann die spezifisch berufliche beginnen. So wenig man aber statuiren darf, dass die Berufsbildung der allgemein menschlichen vorausgeht, so wenig ist es zu gestatten, vom Anfange an beide Arten mit und neben einander zu betreiben; denn es wird dann aus keiner von beiden etwas Rechtes und unsere Seminarien werden zu Brutöfen, denen der rechte Wärmegrad fehlt. Also erst die allgemein menschliche Bildung und dann die spezifisch berufliche, erst das Was und dann das Wie.“ Zu diesen

Sätzen Kehrs stehen auch wir voll nnd ganz. Wenn aber Herr H. mit dem 16. Altersjahr die allgemeine Bildung des künftigen Lehrers quasi abschliessen will, so könnte die darauf folgende berufliche doch nur in einer handwerkmässigen Dressur bestehen und müsste sich darauf bsschränken, den Seminaristen einzuführen in die Handhabung der vorhandenen, obligatorischen Lehrmittel. Unsere Schulen müssten so eingerichtet werden, wie ich das weiter oben andeutete. Dann wäre es aber nur konsequent, doch gleich die Methode des gegenseitigen Unterrichts à la Belle-Lancaster einzuführen, die ganz erfreuliche Resultate aufweist, wo es sich darum handelt, etwas recht einzupauken. Wir aber müssen verlangen, dass die allgemeine Bildung des künftigen Lehrers erst mit dem 19. Altersjahr ihren Abschluss erhalte, weil erst dann für die berufliche Bildung die nötige Reife der Entwicklung eintritt. Aus der ganzen Beweisführung der Broschüre geht aber hervor, dass Herr H. eigentlich nicht gegen die Hochschulbildung der Primarlehrer wäre, wenn man ihre Besoldung genügend erhöhen könnte. Denn er betont nachdrücklich, dass für die Sekundarlehrer die Hochschulbildung notwendig sei. Ja, er verlangt in Folge dessen auch, dass sie ihre allgemeine Bildung auf einem Gymnasium erhalten, um für ein freies Studium befähigt zu sein. Er glaubt das auch darum verlangen zu dürfen, weil die Sekundarlehrer besser bezahlt seien. Sehen wir uns darum den Hauptgrund, den Herr H. gegen die Hochschulbildung der Primarlehrer ins Feld führt, näher an. Er sagt, die Besoldung der Primarlehrer stehe nicht im richtigen Verhältnis zu den Kosten seiner Ausbildung an der Hochschule. Wird das jemals der Fall sein? Bei welcher gelehrten Berufsart ist das der Fall? Ich weiss keine. Es wird das besonders nie eintreffen bei dem Geistlichen oder Lehrer. Es gelten eben diese Berufsarten bei vielen unseres Volkes so als eine Art vornehmen Müssiggangs, wo man sein Brot mit dem aufrechten Buckel verdienen könne. Es sagt allerdings etwa ein Vater zum Lehrer: „Nein, Lehrer möchte ich nicht sein. Der Lehrer ist doch ein geplagter Mann.“ Hüten wir uns, diese Ausserung des Mitleids allzu ernst zu nehmen. Der gleiche Vater wird bei anderer Gelegenheit sagen: „Ja, die Lehrer haben es doch gut. Ihre Besoldung ist freilich nicht sehr gross. Aber es erfriert ihnen doch nichts. Sie müssen nichts verlieren. Sie

brauchen kein Betriebskapital, etc.“ Dann wird der Beruf des Geistlichen oder Lehrers als ein idealer betrachtet, wo besonders der Inhaber desselben getragen sein soll von dieser Idealität. Es soll ihm die Befriedigung, die er darin findet, an einer so hohen Sache mitwirken zu können, Ersatz bieten für eine äusserlich glänzende Stellung. Herr H. will diesen idealen Standpunkt ebenfalls hoch gehalten wissen; aber er hält es für seine Pflicht, darauf aufmerksam zu machen, wie oft die Ideale vor der rauhen Wirklichkeit verblassen. Am Schlusse seiner Schrift stellt Herr H. eine Berechnung der Erziehungs- und Bildungskosten für einen Primarlehrer auf, in Folge deren er für den Primarlehrer ein Besoldungsminimum von 1800 Fr. fordert. Dieses Minimum fordert er für eine Bildung, die mit dem 19. Altersjahr abschliesst. Vor sechszehn Jahren also fand er schon, ein Minimum von 1800 Fr. entspreche nur den bescheidensten Anforderungen. Wenn er diese Forderung aufstellte, so muss er auch gefunden haben, der Staat Zürich wäre im Stande, seine Primarlehrer so zu besolden und erfüllte damit nur seine Schuldigkeit. Heute aber ist für die Sekundarlehrer dieses Minimnm festgesetzt, und doch verlangt man von ihnen eine zweijährige Hochschulbildung. Zuletzt erklärt Herr H. als sein ceterum censeo für die Frage der Lehrerbildung: „Die Minimalbesoldungen für Primar- und Sekundarlehrer sind nach einer Skala zu fixiren, welche einen den Anforderungen der Gegenwart entsprechenden Bildungsgang derselben möglich macht.“ Auch wir nehmen diese Forderung auf. Der Unterschied ist nur der: Herr H. will, dass zuerst die Lehrerbesoldung erhöht, und erst auf diese Erhöhung gestützt, grössere Anforderungen an die Lehrerbildung gestellt werden. Wir aber sagen: Wir verlangen einen den Anforderungen der Gegenwart entsprechenden Bildungsgang und hoffen, dass sich nach den gesteigerten Anforderungen auch die Besoldung reguliren werde.

Wenden wir uns nun dem zweiten Vorwurfe des Herrn Hunziker zu: Die Hochschulbildung hat die Wirkung, dass viele junge Leute zu besser bezahlten Stellen übergehen. Wir wollen damit den verwandten Einwurf verbinden, der sich darin gipfelt: Die Hochschule vermittelt dem Lehrer eine viel höhere Bildung, als er sie braucht. Er kann seine Kenntnisse nicht verwerten und fühlt sich darum unbefriedigt. Meine Herren,

es gibt nur eine Art Menschen, die ihre Stellung nicht verbessern, sobald sie es können, sondern die freiwillig in einer weniger gut bezahlten verbleiben, Das sind die Naturen, welche für die Realisirung einer Idee alles einsetzen. Es sind die, welche den Stempel des Märtyrtums an sich tragen. Alle andern Menschen aber werden darnach trachten, ihre Stellung zu verbessern, d. h., in eine Stellung aufzurücken, die sie dem Urteil der Zeitgenossen nach in günstigerer Lage erscheinen lässt. Niemand aber steht es wol an, diesen an sich doch gewiss löblichen Eifer zu tadeln. Einem modernen Staatswesen aber würde es gerade zur Schande gereichen, wenn es systematisch Einrichtungen träfe, um eine Anzahl seiner Angehörigen in einen bestimmten Berufskreis hineinzubannen. Auch wenn man der freien Entfaltung der persönlichen Strebsamkeit keine Hindernisse in den Weg legt, wird der Abschub zu den sogenannten besser bezahlten Berufsarten nicht allzu stark sein. Es regulirt sich das nach dem Gesetz von Nachfrage und Angebot. Seit eine Überproduktion der Lehrkräfte sich geltend machte, nahmen die Anmeldungen ins Seminar von selber ab. Wenn keine besser bezahlte Stelle sich bietet, so bleibt man in der bisherigen und freut sich, dass man überhaupt bezahlt wird.

Man sagt weiter: Der akademisch gebildete Lehrer muss nicht nur mit der geringen Rentabilität seiner Stellung unzufriedeu sein, er kann auch keine innere Befriedigung fühlen. Wenn der Lehrer der Volksschule in die Praxis hinauskommt, so trifft er folgende Verhältnisse: 1. Er findet Anstellung in einer Stadt. Hier findet er Umgang mit Gebildeten. Weiss er etwas, so hat er Gelegenheit genug, sich durch seine Kenntnisse nützlich zu machen. Seine freie Zeit kann er zur Fortbildung benützen. Die Gelegenheiten dazu sind so manigfaltig, dass er nur zugreifen darf. 2. Er kommt in eine grössere Ortschaft. Hier sind die Anfordesungen an den Lehrer so mannigfaltig, dass er eher über Uberbürdung als über Mangel an Arbeit zu klagen haben wird. Könnte er durch seine höhere Bildung auf das Vereinsleben einen veredelnden Einfluss ausüben, so wäre das gewiss kein Schaden. 3. Er wird auf eine kleine, abgelegene Gemeinde versetzt. Hier sind ihm alle Klassen von der Elementar- bis zur Fortbildungsschule anvertraut. Die Bewältigung einer solchen Arbeitslast erfordert aber

eine ungewöhnliche Elastizität des Geistes, und eine tüchtige Hochschulbildung kann nur dazu dienen, ihm die Lösung aller an ihn gestellten Aufgaben zu erleichtern. Zudem ist eine solche ungeteilte Schule für einen jungen Lehrer ein prächtiges Versuchsfeld, wo er unbedingt Befriedigung finden muss. Insofern sich das machen liesse, so sollte man jeden Anfänger im Lehramt auf eine solch' ungeteilte Schule versetzen. Das Gedeihen des Ganzen hängt ja durchaus nicht allein von dem Wirken der Spitzen der Gesellschaft ab. Es hat im Gegenteil sein Fundament in dem stillen Wirken jedes Einzelnen. Erst die Summe all' dieses stillen Wirkens macht das Resultat aus. Insofern ist der Lehrer an der entlegensten Bergschule ein eben so wichtiger Faktor als ein hoher Beamter. Nur wenn jeder an seinem Orte seine ganze Kraft einsetzt, wird das Ganze gedeihen. Ich frage jeden von Ihnen, der im Anfang seiner Lehrtätigkeit an einer ungeteilten Schule wirkte, ob er nicht mit hoher Befriedigung an jene Zeit zurückdenke. Spricht man darüber mit einem ältern Lehrer, so wird er wieder jung und es kommt über ihn wie eine Erinnerung an die erste Liebe. Langweilig kann es aber einem wahrhaftig gebildeten Menschen nirgends werden. Nur einen Flachkopf plagt die Langeweile.

Ich bin am Ende des ersten Teils meiner Betrachtungen angelangt und will kurz die Hauptsätze rekapituliren:

1. Durch die Verfassung der dreissiger Jahre wurde die Schule von der Kirche getrennt. Dadurch erhielt der Lehrer eine selbständige Stellung neben dem Geistlichen.

2. Daraus geht hervor, dass man auch dem Lehrer eine tüchtige allgemeine und berufliche Bildung hätte geben sollen.

3. Hauptsächlich aus finanziellen Gründen hat man das bis heute nicht getan.

4. Die allmälige Ausdehnung der Seminarzeit auf vier Jahreskurse hatte aber nur die Folge, das Seminar in den Rang einer Mittelschule zu erheben. Die berufliche Bildung musste zurücktreten.

5. Die allgemeine Mittelschulbildung darf aber nicht verkürzt werden, wenn man nicht die Grundlagen unseres Unterrichtswesens untergraben will.

6. Es ist auch die rein berufliche Bildung vor Abschluss der allgemeinen verfrüht, wenn sie Anspruch auf Wissenschaft-

lichkeit machen und nicht nur in einer handwerksmässigen Dressur bestehen will.

7. Durch die Mittelschulbildung kann aber auch die Ausbildung in den allgemein bildenden Fächern nicht als abgeschlossen betrachtet werden. Es fehlt für die künftige eigene Fortbildung gerade die Hauptsache: Die Einführung in die wissenschaftliche Methode.

8. Durch den Besuch der Hochschule wird aber nicht nur die Bildung erhöht, sondern der Charakter läutert sich, und der junge Lehrer tritt nicht mehr zu unreif in die Praxis hinaus.

9. Wenn der Lehrer die gleichen Schulen passirt hat, wie die übrigen Gebildeten, so wird er von diesen als ebenbürtig betrachtet. Es schwindet manche Antipathie, welche das heutige Kastenwesen verschuldet.

10. Die Hochschulbildung befähigt den Lehrer, grössere Aufgaben, welche die Zukunft ohne Zweifel an ihn stellen wird, zu bewältigen.

11. Die unzulängliche Besoldung darf kein Grund sein, das Postulat der Hochschulbildung immer wieder zu stellen, bis es verwirklicht ist.

12. Der Staat hat kein Recht, durch Gewährung einer niedrigen Bildung die Lehrer der Volksschule an ihren Beruf zu fesseln.

Die zweite Frage ist: Welche Mittelschule ist am geeignetsten, den künftigen Lehrer auf die Hochschule vorzubereiten? Wenn wir verlangen, dass die eigentliche Berufsbildung erst an der Hochschule stattfinden solle, und wir die Berechtigung dieses Verlangens anerkennen, so ist die soeben gestellte Frage damit ebenfalls beantwortet. Diejenigen Mittelschulen, deren Einrichtungen eine Gewähr dafür bieten, dass sie ihren Schülern die für das Maturitätsexamen nötige allgemeine Bildung vermitteln, sind auch die richtigen Mittelschulen für den zukünftigen Lehrer. Die Frage der Reorganisation der Mittelschulen wird gegenwärtig viel besprochen. Mag aber die schliessliche Lösung ausfallen, wie sie immer wolle, für die Lehrerbildung ändert das die Sachlage nicht. Dürfte ich nur meiner persönlichen Neigung folgen, so würde ich jetzt auf dieses Thema der Mittelschulbildung näher eintreten. Eine Andeutung meiner Geneigtheit, auch einen Spiess in diesen Krieg

zu tragen, merken Sie schon aus der Forderung der Thesen heraus, dass ein Realgymnasium mit obligatorischem Latein zu schaffen sei. Doch der Mangel an Zeit mahnt gebieterisch an Selbstbeschränkung. Das aber dürfen wir Lehrer nicht aus dem Auge lassen, dass es für uns von eminenter Tragweite ist, wie unser Mittelschulwesen reorganisirt werde. Im Interesse einer besonders der Landschaft dienlichen Dezentralisation des Mittelschulwesens müssen wir besonders fordern, dass neben den Mittelschulen in Zürich und Winterthur in einer günstig gelegenen Gemeinde der Landschaft eine den beiden ersten in jeder Beziehung ebenbürtige Mittelschule errichtet werde. Die Vorteile einer solchen Dezentralisation sind so einleuchtend, dass ich mir alle weitern Worte ersparen kann. So viel will ich nur bemerken, dass Küsnacht bei den heutigen Verkehrsmitteln der denkbar ungünstigste Ort für eine dritte Mittelschule wäre.

Lassen Sie mich zum Schlusse noch auseinandersetzen, wie ich mir die Stellung des Lehramtskandidaten zum Organismus der Hochschule denke. Im Jahr 1871 klagte man den Sieber'schen Entwurf einer Lehramtsschule an der Universität an, er greife verderblich in die Einrichtungen der Hochschule hinein. Seitdem ist die Sache sehr einfach gelöst worden dadurch, dass man die besondere Lehramtsschule für die Sekundarlehrer aufhob. Man immatrikulirt jetzt die Lehramtskandidaten der Sekundarschule ganz einfach kraft ihres Patentes als Primarlehrer. Erhalten aber die zukünftigen Lehrer ihre Vorbildung an einer Mittelschule, die ihre Schüler für die Maturität vorbereitet, so macht sich die Sache noch einfacher. Die Hochschule bleibt in ihrer Organisation völlig unberührt. Einzig die Professoren erfreuen sich einer etwas zahlreicheren Zuhörerschar. An der philosophischen Fakultät wird ein pädagogisches Seminar errichtet, wie solche schon bestehen für die deutsche Sprache, die alten Sprachen, die Geschichte etc. Dies pädagogische Seminar dient einesteils für die theoretische, andernteils für die praktische Ausbildung der Lehramtskandidaten. Die Übungen für die theoretische Ausbildung werden von den Dozenten der Psychologie und Pädagogik geleitet, diejenigen für die praktische Ausbildung von den Lehrern der Übungsschule. Damit nämlich neben der theoretischen Ausbildung die praktische nicht zu kurz komme, soll in der Nähe

der Hochschule eine Übungsschule aller Stufen der Volksschule errichtet werden. Wenn ich bis jetzt stets hervorhob, wie wichtig für den Lehrer eine tüchtige allgemeine Bildung sei, so möchte ich Sie bitten, daraus nicht etwa den Schluss zu ziehen, ich unterschätze den Wert der praktischen Ausbildung. Das ist ja eben die wolbegründete Klage, dass bei dem heutigen System der Seminarbildung eine tüchtige Berufsbildung in theoretischer wie in praktischer Hinsicht eine Unmöglichkeit ist.

Beim Lehrberuf haben sich Theorie und Praxis gegenseitig zu ergänzen. Der nur theoretisirende Lehrer verliert sich zuletzt in die Spekulation hinaus. Der reine Praktiker kommt nie zur Durchführung einer Methode. Er verfällt in Manieren, weil ihm der innere Zusammenhang für seine Tätigkeit fehlt. Wo aber Theorie und Praxis harmonisch ineinandergreifen, da wird man kaum gewahr, wie Spekulation und praktischer Versuch zusammenwirken. Mag aber der Lehrer noch so selbständig sein, so bedarf er doch gewisser Lehrmittel zur Erleichterung seiner Arbeit und der des Schülers. Der angehende Lehrer bedarf aber durchaus der Anleitung, wie er die ihm zugewiesenen Lehrmittel etwa gebrauchen könnte. Kennt er einen Weg, der zum Ziele führt, so wird er andere leichter finden, die seiner Individualität besser entsprechen. Man darf es aber nicht dem Zufall überlassen, ob er diesen Weg in etlichen Jahren oder vielleicht gar nie finde. Scherr sagt: „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 Verständnis der Lehrkunst, die richtige Auffassung und die Übung derselben bis zu einer ausreichenden Fertigkeit und Sicherheit 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.“ Gegen die Professoren an den höheren Lehranstalten ist von den Lehrern der Volksschule schon etwa der Vorwurf erhoben worden, dieselben seien schlechte Methodiker. Es könne das ja nicht anders sein, weil sie keinen Unterricht in der Methodik erhalten haben. Aus eigener Erfahrung kann ich aber sagen, dass dieser Vor-

wurf gegen die Lehrer der höheren Lehranstalten so wenig oder so viel begründet ist, als gegen die Lehrer der Volksschule. Es gibt eben angebornes Lehrtalent, und ich kann Sie versichern, dass kein Schüler die Stunden vergessen wird, in denen ein H. Schweizer einen lateinischen, oder ein Joh. Frey einen griechischen Lieblingsschriftsteller erklärte. Das Nämliche war bei andern Lehrern der Fall. Es waren eben Lehrer von Gottes Gnaden. So ist es auch bei den Lehrern der Volksschule. Der tüchtige Lehrer schöpft seine Methodik aus seiner Individualität heraus. Andere bringen es auf dem Wege des eifrigen Suchens und des Irrtums während ihrer Lehrtätigkeit zuletzt zur Tüchtigkeit. Der Lehrer der Volksschule muss sich wegen der Jugend und geringen Begabung seiner Schüler mit der Methodik des Unterrichts beschäftigen; der Lehrer einer höhern Lehranstalt kann sie im Notfall entbehren. Seien wir darum nicht etwa stolz auf unsere einstigen methodischen Studien, sondern schlagen wir an unsere Brust und sprechen: Wir fehlen alle viel! An der Übungsschule, die man in der Nähe der Hochschule einzurichten hätte, wäre der für einen erspriesslichen Unterricht in der Methodik geeignete Ort. Die Jugend der Kandidaten wäre nicht mehr ein Hindernis für das Verständnis solcher Übungen. Zudem müsste der Schüler nicht mehr die Zeit für die berufliche Ausbildung der für die allgemeine gleichsam abstehlen. In Zürich befinden sich überdies das Taubstummen- und Blindeninstitnt, sowie eine grössere Anzahl Privatinstitute, die ihre eigenen Wege gehen. Neben den Studien zur Vertiefung seiner allgemeinen Kenntnisse hätte der Kandidat hinreichend Zeit, nicht nur die Ubungsschule, sondern auch andere Lehranstalten zu besuchen. Privatunterricht böte ihm nicht nur Gelegenheit zur Beschaffung des Taschengeldes, sondern auch zur Übung im Lehrfach.

Neben dieser beruflichen Ausbildung bietet aber die Hochschule die beste Gelegenheit zur Vertiefung in einzelnen Wissensgebieten. Allerdings müsste man nicht etwa das jetzige Programm für die Prüfung der Sekundarschullehrer einfach auf die Prüfung der Primarlehrer übertragen. Die Manigfaltigkeit der Fächer würde ein tieferes Studium hindern und den Berufsstudien zu viel Zeit wegnehmen. Pädagogik, deutsche Sprache und schweizerische Geschichte und Verfassungskunde

sollten die obligatorischen Fächer sein. Ein Mensch allein kann nicht alles wissen, und den Lehrer besonders soll man nicht zur Stümperhaftigkeit des Alleswissers zwingen. Dafür aber soll das Wissen in den obligatorischen Prüfungsfächern und einer freigewählten Gruppe ein gründliches, auf wirklichen Studien beruhendes sein. Die Hochschulen werden ja auch mehr und mehr so eingerichtet, dass der Student nicht mehr wie der Schüler im „Faust“ „getrost nach Hause tragen kann, was er schwarz auf weiss besitzt“. In den verschiedenen Seminarien kann er sich selbst betätigen und durch Rede und Gegenrede seine Ansichten klären. Was ich der Hochschule an Bildung verdanke, holte ich mir nicht in den Vorlesungen, sondern in den seminaristischen Übungen. Ein Professor aber, der eine einzige Wochenstunde eine solche Übung in einem Seminar gut leitet, hat für seine Studenten mehr getan als ein anderer, der sie vier Stunden anliest. Darum halte ich es für genügend, wenn der Lehramtskandidat der Primarschule neben den theoretiseh-praktischen Übungen im pädagogischen Seminar, den Studien in Deutsch, vaterländischer Geschichte und Verfassung noch die seminaristischen Übungen in einem freigewählten Wissensgebiet besucht. Natürlich hätte man dem Studenten bei der Auswahl der Kollegien freie Wahl zu lassen. Kann er sich selbst nicht zügeln und versimpelt er, so ist es besser jetzt als später. Aus meinen Erfahrungen würde ich ihm zu folgendem Programm raten:

I. Semester.

1. Geschichte der Pädagogik. Vorlesung	2	Stdn.
2. Theoretisch-praktische Übungen im pädagogischen Seminar	4	„
3. Deutsche Literatur. Vorlesung	1	„
4. Übungen im deutschen Seminar	2	„
5. Schweizergeschichte	2	„
6. Freigewählte Übungen	3	„
Summa	14	Stdn.

II. Semester.

1. Psychologie. Vorlesung	4	Stdn.
2. Theoretisch-praktische Übungen im pädagogischen Seminar	4	„
Übertrag	8	Stdn.

	Übertrag	8 Stdn.
3. Deutsche Literatur	1	„
4. Ubungen im deutschen Seminar	2	„
5. Schweizergeschichte	2	„
6. Freigewählte Übungen	2	„
	Summa	15 Stdn.

III. Semester.

1. Geschichte der Pädagogik	2	Stdn.
2. Theoretisch-praktische Übungen im pädagogischen Seminar	4	„
3. Deutsche Literatur. Vorlesung	1	„
4. Übungen im deutschen Seminar	2	„
5. Schweizergeschichte	1	„
6. Freigewählte Übungen	2	„
Summa	12	Stdn.

IV. Semester.

1. Psychologie	4	Stdn.
2. Theoretisch-praktische Übungen im pädagogischen Seminar	4	„
3. Übungen im deutschen Seminar	2	„
4. Schweizergeschichte	2	„
5. Freigewählte Übungen	2	„
Summa	14	Stdn.

Rechnen wir hiezu wöchentlich zwei Stunden an der Musikschule, zwei Turnstunden und zwei Zeichnungsstunden, so würde das ein wöchentliches Pensum von zwanzig Stunden ausmachen.

Für die Prüfungen der Sekundarlehrer würde aber auch bei einer Studienzeit von sechs Semestern das heutige Programm völlig genügen. Man könnte ja dafür bei der Beurteilung der Leistungen nur etwas genauer sein.

Als praktische Zürichbieter müssen wir nun doch den Kostenpunkt auch noch in Erwägung ziehen. Die Mehrausgaben für den Einzelnen haben Sie wol selbst schon berechnet. Der Staat aber wird durch die Durchführung unserer Forderungen nicht mehr in Mitleidenschaft gezogen als bisher. Aus dem Geld, welches das Seminar jetzt kostet, kann ein tüchtiges Realgymnasium auf dem Lande unterhalten werden. Was der Staat aus den Gebäuden und Liegenschaften in Küsnacht löst, wird ausreichen, um den erforderlichen Beitrag an

den Schulort zu zahlen, der selbstverständlich das Seinige auch leisten wird. An der Hochschule werden die Lehrkräfte kaum vermehrt werden müssen. So viel ich wenigstens seiner Zeit beobachten konnte, leiden die Lehrsäle kaum an Überfüllung. Zudem existirt ja am Polytechnikum die Abteilung der sogenannten Freifächer, und gerade die Dozenten jener Abteilung werden sich Glück wünschen können, wenn ihre Kollegien von Studenten belegt werden, die länger als bis Neujahr aushalten.

An uns Lehrern aber ist es, nicht zu ruhen, bis die Forderung der Hochschulbildung verwirklicht ist. Sie ist nicht nur zeitgemäss, sie ist eine Konsequenz der Tatsache, dass die Lehrerschaft des Kantons Zürich selbständiger ist als irgendwo. Wir Lehrer sind stolz auf diese Selbständigkeit. Wolan denn! Halten wir sie nicht nur aufrecht durch ein lebhaftes Standesbewusstsein; tragen wir Sorge, dass derselben auch durch die entsprechende Bildung die innere Berechtigung verliehen werde.

Im Jahr 1871 trug die Lehrerschaft der Hochschule Bedenken gegen die Einfügung einer Lehramtsschule in den Organismus der Hochschule. Wir wollen diese Lehramtsschule nicht. So gut für die besondern Bedürfnisse der Theologen, der Mediziner und Juristen gesorgt wurde, so wird man auch für diejenigen der Lehrer sorgen können, ohne im mindesten an der Organisation der Hochschule zu ändern. Es ist ja zum guten Teil durch die jetzigen Einrichtungen schon dafür gesorgt. Die Lehrerschaft der Hochschule wird also wol gegen die vorgeschlagene, freie Art der Lehrerbildung nichts einwenden; sie wird es im Gegenteil freudig begrüssen, wenn gerade durch die Lehrer der Volksschule etwas von ihrer Wirksamkeit in die weitesten Schichten des Volkes hinausgetragen wird.

Im Jahr 1871 machte man der Lehrerschaft, welche die Forderung der Hochschulbildung freudig begrüsste, von gewisser Seite den Vorwurf, sie beabsichtige damit nur die Zerstörung des Seminars, mit dessen Leitung sie aus persönlichen und politischen Gründen unzufrieden sei. Heute liegt die Sache anders. Die Leitung des Seminars liegt in den Händen eines Mannes, der aus dem Stande der Volksschullehrer hervorgegangen ist. Vorgänge aus der jüngsten Vergangenheit beweisen aber auch deutlich, wie gern es die Lehrerschaft des Kantons Zürich sieht, wenn tüchtige Kräfte aus ihrer Mitte bei der Besetzung der Lehrstellen am Seminar Berücksichtigung

finden. Heute kann also wol die Lehrerschaft keine Gründe mehr haben, aus Hass gegen einzelne Personen für Aufhebung des Seminars sich auszusprechen. Es wird daher auch niemand mehr einfallen, „von einem Vandalismus einer leichtfertigen Zerstörung des Zürcher Lehrerseminars“ zu reden. Umgekehrt könnte die Befürchtung laut werden, die Mehrzahl der Lehrerschaft werde sich wol jetzt gegen die vorgeschlagene Art der Lehrerbildung aussprecheu, da ja die Dinge am Seminar sich mehr und mehr nach ihren Wünschen gestaltet haben. Die Lehrerschaft wird aber zeigen, dass die Sachen ihr stets höher standen als die Personen. Wenn nach und nach die Einrichtungen am Seminar geändert worden, so geschah das im Sinne einer Abstellung vorhandener Übelstände. Das Prinzip der separaten Ausbildung des Lehrerstandes aber blieb. Unsere Vorschläge befassen sich nicht mit dem Ausbau des Bestehenden. Wollte man darum etwa den Vorschlag der Hochschulbildung annehmen, aber das Seminar zur speziellen Mittel- und Vorbereitungsschule für die Kandidaten des Lehramtes machen, so hätten wir wieder keine freie Lehrerbildung. Die Kastenbildung bliebe bestehen und die politischen Parteien hätten alle Ursache, das Seminar zur besonderen Zielscheibe ihrer Liebenswürdigkeiten zu machen. Wir aber wollen eine freie Bildung des Lehrerstandes, unabhängig von der momentanen Strömung der Politik und der Personenfrage. Darum greifen wir das Prinzip der heutigen Lehrerbildung an und verlangen nicht nur Hochschulbildung, sondern auch die gleiche Mittelschulbildung wie für die übrigen gelehrten Berufsarten.

Meine Herren! Ich weiss sehr wol, dass ich der Mehrzahl unter Ihnen nicht viel neue Ideen vorgebracht habe. Es war das auch kaum möglich. Die Angelegenheit ist schon zu viel besprochen worden. Die Hauptsache bei der Behandlung des vorgelegten Themas kann darum nicht mehr im Vorbringen neuer Ideen liegen. Sie besteht vielmehr in der Ausdauer, mit der wir unsere Forderungen immer und immer wieder stellen, bis sie erfüllt sind.

Wie Sie aus meinen Darlegungen genügsam ersehen haben werden, stehe ich durchaus nicht auf dem Boden einer bestimmten Partei. Ich habe Ihnen einfach und schlicht die Ansichten vorgetragen, wie sie sich bei mir im Laufe der Jahre herausgebildet. Ich kenne alle Stufen der zürcherischen Volks-

schule und wirkte in allen lange genug, um mir ein auf eigener Anschauung beruhendes Urteil in aller Bescheidenheit erlauben zu dürfen. Erst nach zehnjähriger Praxis an der Primarschule ging ich an die Hochschule. Es war nicht deswegen, weil ich von jenem Schwindelhafer genossen hatte, der in den siebziger Jahren die Lehrerschaft des Kantons Zürich dazu gebracht haben soll, die Hochschulbildung zu fordern. Nein, es war der Trieb nach Weiterbildung und die klare Einsicht in die richtige Art und Weise derselben. Ich kenne darum auch die Hochschule aus eigener Erfahrung. Es wäre eine Unterlassungssünde meinerseits, wenn ich hier auf Grund meiner ruhigen Beobachtungen nicht bezeugte, dass meine zehn Jahre jüngern Mitstudirenden sich durch Fleiss und gutes Betragen der Ehre würdig erwiesen, freie akademische Bürger zu sein. Es fällt daher auch der Vorwurf dahin, als hätten die zukünftigen Lehrer eine ganz besondere Neigung, an den gefährlichen Klippen der akademischen Freiheit Schiffbruch zu leiden.

Meine Herren! Ich bin mit meinen Auseinandersetzungen zu Ende. Ich täusche mich selbst nicht in der Hoffnung, als werden dieselben zur sofortigen Anhandnahme der Realisirung unserer Forderungen führen. Angesehenere und gewichtigere Stimmen vor mir haben ungefähr das Nämliche verlangt. Mögen andere mir nachfolgen, die mit mehr Kraft der Überredung ausgerüstet und von der Zeitlage mehr begünstigt sind als ich. Vivat sequens!