

BONITZ, HERMANN

Über den Čupr'schen Antrag auf Revision des dermaligen Unterrichtswesens unserer Mittelschulen

Gerold
Wien
1861

books2ebooks – Millions of books just a mouse click away!



European libraries are hosting millions of books from the 15th to the 20th century. All these books have now become available as eBooks – just a mouse click away. Search the online catalogue of a library from the eBooks on Demand (EOD) network and order the book as an eBook from all over the world – 24 hours a day, 7 days a week. The book will be digitised and made accessible to you as an eBook. Pay online with a credit card of your choice and build up your personal digital library!

What is an EOD eBook?

An EOD eBook is a digitised book delivered in the form of a PDF file. In the advanced version, the file contains the image of the scanned original book as well as the automatically recognised full text. Of course marks, notations and other notes in the margins present in the original volume will also appear in this file.

How to order an EOD eBook?



Wherever you see this button, you can order eBooks directly from the online catalogue of a library. Just search the catalogue and select the book you need.

A user friendly interface will guide you through the ordering process. You will receive a confirmation e-mail and you will be able to track your order at your personal tracing site.

How to buy an EOD eBook?

Once the book has been digitised and is ready for downloading you will have several payment options. The most convenient option is to use your credit card and pay via a secure transaction mode. After your payment has been received, you will be able to download the eBook.

Standard EOD eBook – How to use

You receive one single file in the form of a PDF file. You can browse, print and build up your own collection in a convenient manner.

Print

Print out the whole book or only some pages.

Browse

Use the PDF reader and enjoy browsing and zooming with your standard day-to-day-software. There is no need to install other software.

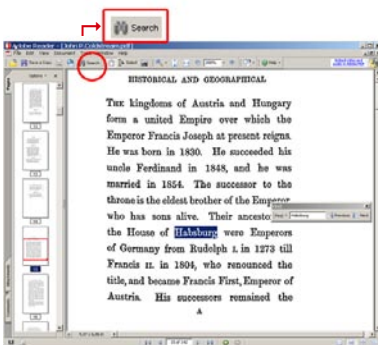
Build up your own collection

The whole book is comprised in one file. Take the book with you on your portable device and build up your personal digital library.

Advanced EOD eBook - How to use

Search & Find

Print out the whole book or only some pages.



With the in-built search feature of your PDF reader, you can browse the book for individual words or part of a word.

Use the binocular symbol in the toolbar or the keyboard shortcut (Ctrl+F) to search for a certain word. "Habsburg" is being searched for in this example. The finding is highlighted.

Copy & Paste Text



Click on the "Select Tool" in the toolbar and select all the text you want to copy within the PDF file. Then open your word processor and paste the copied text there e.g. in Microsoft Word, click on the Edit menu or use the keyboard shortcut (Ctrl+V) in order to Paste the text into your document.

Copy & Paste Images



If you want to copy and paste an image, use the "Snapshot Tool" from the toolbar menu and paste the picture into the designated programme (e.g. word processor or an image processing programme).

Terms and Conditions

With the usage of the EOD service, you accept the Terms and Conditions. EOD provides access to digitized documents strictly for personal, non-commercial purposes.

Terms and Conditions in English: <http://books2ebooks.eu/odm/html/ubw/en/agb.html>

Terms and Conditions in German: <http://books2ebooks.eu/odm/html/ubw/de/agb.html>

More eBooks

More eBooks are available at <http://books2ebooks.eu>

I

142472

Über den
^v
 Cupr'schen Antrag
 auf
 Revision
 des

dermaligen Unterrichtwesens unserer Mittelschulen.

Von
 H. Bonitz.

(Besonders abgedruckt a. d. Zeitschrift f. d. österr. Gymn. 1861. Heft IX. S. 669 ff.)

WIEN.
 Verlag von Carl Gerold's Sohn.
 1861.

Über den
^v
Cupr'schen Antrag
auf
Revision
des dermaligen Unterrichtswesens unserer
Mittelschulen.

Von
H. Bonitz.



(Besonders abgedruckt aus der Zeitschrift f. d. österr. Gymn. 1861. Heft IX. S. 669 ff.)

Wien.

Druck und Verlag von Carl Gerold's Sohn.

1861.

6. Aufl. 1861

Uben den

Cuprachen Amtung

I

142472

10

des ehemaligen Fürstenthums unserer
Mündelheiten

von

H. G. G. G.



Vertrag zwischen dem Fürstenthum und dem Reich

Vertrag zwischen dem Fürstenthum und dem Reich

Wien

Vertrag zwischen dem Fürstenthum und dem Reich

1811

Für das Gedeihen der Schule in allen ihren Stadien ist das Interesse, welches sie in den daran betheiligten Kreisen der bürgerlichen Gesellschaft findet, die unerlässliche Bedingung. Volksschulen, Mittelschulen, Fachschulen, Hochschulen mögen die trefflichsten Einrichtungen haben: die Einrichtungen bleiben wirkungslos und todt, wenn sie nicht bei der überwiegenden Mehrzahl derer, welche in ihnen für ihre Kinder allgemeine Bildung oder Vorbereitung zu bestimmten Lebensberufen suchen, ein warmes Interesse, eine ehrende Anerkennung und durch beides die Bereitwilligkeit zu thätiger Förderung ihrer Aufgaben und Zwecke finden. Man kann es insofern nur mit Freuden begrüßen, dass in dem Hause der Abgeordneten die Einrichtung unserer Mittelschulen zur Sprache gebracht und dass die Wichtigkeit des Gegenstandes von dieser zur Lösung der schwierigsten Aufgaben berufenen hohen Versammlung vollständig anerkannt ist. Aber die Freude, welche diese Thatsache an sich hervorzurufen geeignet wäre, verschwindet und verwandelt sich in das Gegentheil, wenn man den wirklichen Inhalt des Vortrages erwägt, der in der 35. Sitzung des Hauses der Abgeordneten des Reichstages am 2. August l. J. in dieser Angelegenheit gehalten wurde. Der Abgeordnete Hr. Dr. Franz Čupr begründet in ausführlicher Rede seinen Antrag auf „Revision des dermaligen Unterrichtswesens unserer Mittelschulen.“ Dass unter „Revision“ der Antragsteller eine vollständige Aufhebung der jetzt bestehenden Einrichtungen und die Herstellung einer principiell verschiedenen Organisation versteht, ist ein Euphemismus, der im Interesse der vollen Verständlichkeit lieber hätte vermieden werden sollen. Dass der Antragsteller die jetzt in gesetzlicher Giltigkeit bestehenden Einrichtungen und deren Ausführung durch den

Lehrstand Österreichs nirgends eines Wortes der Anerkennung würdigt, sondern sie in allen Puncten mit Stumpf und Stiel verwirft, ist eine schwere Anklage gegen alle die Männer, die an die Einrichtung oder an ihre Verwirklichung in den Schulen einen guten Theil ihres Lebens gesetzt haben. Aber wem es um eine so wichtige Sache, wie die Bildung der Jugend, ernstlich zu thun ist, der wird für eine gründliche und gewissenhafte Kritik auch dann zu aufrichtigem Danke sich verpflichtet fühlen, wo dieselbe den bei ihm fest gewordenen Überzeugungen entschieden entgegentritt. Nicht dieser Gegensatz des Čupr'schen Antrages gegen die Gesammtheit der jetzigen Einrichtungen ist es, der bei den österreichischen Schulmännern und bei den Freunden des Schulwesens Österreichs einen so ungünstigen Eindruck gemacht hat: dieser Eindruck rührt vielmehr von den Mitteln her, mit denen dieser Antrag auf sogenannte Revision begründet wird. Wenn Ansichten, deren zweifelhafte Geltung oder Unhaltbarkeit oder Unausführbarkeit längst zur Genüge dargethan ist, mit der anspruchsvollen Zuversicht auftreten, als seien sie etwas Neues und geeignet, eine neue glücklichere Epoche des Schulwesens zu begründen; wenn zu ihrer Empfehlung die gesetzlichen Einrichtungen und die offenkundigen Thatsachen entstellt werden: so ist über ein solches Verfahren der Unwille um so mehr begründet, da diese Worte vor einer so hohen, mit so bedeutender Macht bekleideten Versammlung gesprochen sind. Die gesammte Rede des Herrn Dr. Čupr gibt nicht in einem einzigen Satze Anlass zur Discussion über Gegenstände und Fragen, die nicht längst und zu wiederholten malen in dieser Zeitschrift und in der pädagogischen Literatur überhaupt abgehandelt wären; sie ignoriert nur eben alles, was gegen ihre mit souveräner Zuversichtlichkeit verkündeten Behauptungen lange vorher in Ruhe und Bestimmtheit erwidert ist. Die Redaction dieser Zeitschrift war daher in Zweifel, ob sie, zumal nach den Erwidern, welche die Čupr'sche Rede in politischen Zeitungen bereits gefunden hat¹⁾, den Lesern dieser Zeitschrift eine erneute Behandlung des

¹⁾ Von Artikeln politischer Zeitungen, welche den Čupr'schen Antrag bekämpfen, sind mir zur Kenntniss gekommen: Troppauer Zeitung vom 7. August Nr. 180 und 187, Bote für Tirol und Vorarlberg vom 14., 16., 17. August Nr. 185—187 (vielmehr

längst Bekannten zumuthen solle. Indessen ein Schweigen seitens dieser Zeitschrift, welche die „Förderung des österreichischen Gymnasialwesens durch ruhige Erörterung aller wichtigen in dieses Gebiet einschlagenden Fragen“ zu ihrer Aufgabe hat, könnte leicht von manchen Seiten wie ein stillschweigendes Zugeständnis betrachtet werden. Darum mögen unsere Leser gestatten, dass wir an oft schon Behandeltes nochmals erinnern. Ich werde mich so kurz fassen, als es möglich ist, ohne dem Vorwurfe einer Misseutung der Rede ausgesetzt zu sein; für diese Rede halte ich mich an den als authentisch zu betrachtenden Text in den amtlichen stenographischen Berichten S. 749—756.

Herr Dr. Čupr beginnt seine Rede mit folgenden Worten:

„Zur Begründung meines Antrages auf Revision des dermaligen Unterrichtswesens der Mittelschulen erlaube ich mir vor Allem den vierten Absatz der k. Verordnung vom 9. December des Jahres 1854 hier vorzulesen. Er lautet (liest):

‘Im Jahre 1858, wo der bestehende Gymnasialplan in den deutsch-slavischen Kronländern und beziehungsweise im Königreiche Ungarn zur vollständigen Durchführung gekommen sein wird, ist aus vertrauungswürdigen und bewährten Fachmännern verschiedener Kronländer, sowie aus einigen Facultätsprofessoren eine Commission zu bilden, welche die Wirkungen der jetzigen Gymnasialeinrichtung sorgfältig zu prüfen und ihre Anträge über etwaige Verbesserungen zu erstatten haben wird.

Nach diesen Bestimmungen ist bei der fortschreitenden Einrichtung und Leitung des Gymnasialunterrichtes im ganzen Reiche vorzugehen, und sind die hiezu erforderlichen Anträge nunmehr auf dieser Grundlage zu erstatten.’

Nun das Jahr 1858 ist bekanntlich längst vorüber“ u. s. w.

Wie groß die Verschiedenheit ist zwischen den durch die a. h. Entschliessung in Aussicht genommenen „etwaigen Ver-

mehr erschöpfende Abhandlungen als Zeitungsartikel), Presse vom 21. August Nr. 228, Augsburger Allgemeine Zeitung vom 21., 22. August Nr. 233, 234, Brünner Zeitung vom 18., 20., 21. September Nr. 214, 216, 217. — Indem ich die Druckcorrectur dieser Zeilen vornehme, geht mir die so eben erschienene Broschüre zu „*Die Unterrichtsfrage vor dem Reichsrathe*.“ Es gereicht mir zur großen Freude, mit dem sachkundigen Verfasser dieser Monographie in allen wesentlichen Punkten zusammenzutreffen.

besserungen" der sanctionierten Einrichtungen und der Čupr'schen die bestehenden Einrichtungen von Grund aus umkehrenden „Revision," so dass eben nur durch den dehnbaren Begriff der Revision eine Beziehung zwischen diesen beiden möglich ist, wird sich in dem weiteren Verlaufe dieser Bemerkungen von selbst ergeben. Aber die auffallende Ungenauigkeit in Anführung eben derjenigen Verordnung, auf welche der Antragsteller sich zunächst beruft, kann nicht wohl mit Stillschweigen übergangen werden. Die Ministerialverordnung vom 16. Dec. 1854, durch welche der Inhalt des a. h. Handschreibens vom 9. Dec. 1854 publiciert wird, spricht die Sanction der derzeit bestehenden Einrichtung der Gymnasien aus, „insofern nicht durch die nachstehenden a. h. Anordnungen Änderungen einzelner Punkte begründet werden." Sie zählt sodann vier solche Anordnungen auf, erstens in Betreff des Unterrichtes im Lateinischen und in der philosophischen Propädeutik, zweitens in Betreff der Unterrichtssprache, drittens über Lehrbücher, viertens dann die Anordnung einer im Jahre 1858 einzuberufenden Commission. Hierauf schließt die Verordnung ab mit dem allgemeinen Satze: „Nach diesen Bestimmungen ist bei der fortschreitenden Entwicklung — zu verfahren und sind die hierzu erforderlichen Anträge nunmehr auf dieser Grundlage zu stellen" ²⁾. Diesen allgemeinen Schlusssatz, der in der Publication der Verordnung schon äußerlich eben als allgemeiner Abschluss des Ganzen kenntlich gemacht ist, liest Dr. Čupr als einen Theil des „vierten Absatzes der Verordnung," d. h. des vierten, eine specielle Anordnung enthaltenden Punktes, dem Hause der Abgeordneten vor. Diese Änderung des wirklichen Inhaltes der Verordnung unter dem Scheine der vollkommen wortgetreuen Wiedergabe derselben ist so klein nicht, wie sie vielleicht manchem erscheinen dürfte. In der Verordnung nämlich werden „diese Bestimmungen," das heisst die Sanction der gesamten Einrichtungen unter alleinigem Vorbehalte der Änderung einzelner Punkte, zur Grundlage aller weiteren Entwicklung gemacht; dagegen in der von Dr. Čupr beliebten falschen Verbindung wird die Erwartung der

²⁾ Vgl. den vollständigen Abdruck dieser Verordnung Gymn. Ztschr. 1855, S. 160 f.

etwaigen Verbesserungen seitens der Revisions - Commission — denn nur auf die befohlene Einberufung dieser Commission und auf deren Anträge ließen sich dann „diese Bestimmungen“ beziehen — zur Grundlage der fortschreitenden Entwicklung gemacht. Die Verordnung also legt durch jenen Schlusssatz den Nachdruck auf den zu gesetzlicher Geltung sanctionierten Bestand der Einrichtungen, die Čupr'sche falsche Verbindung auf deren mögliche Änderungen. Diese befremdende Ungenauigkeit in den ersten Worten der Rede berechtigt und verpflichtet im voraus zu einer strengen Vorsicht gegenüber den Behauptungen des Redners im weiteren Verlaufe seines Vortrages.

Aus der in dem vierten Puncte der Verordnung ausgesprochenen Anberaumung einer prüfenden und berathenden Commission für das Jahr 1858 folgert der Redner, unter geheimnissvoller Verschweigung der satksam bekannten Anlässe zum Unterbleiben ihrer Zusammenberufung, „dass Se. Majestät der Kaiser und wahrscheinlich auch die Urheber des jetzigen Unterrichtsplanes Verbesserungen desselben für möglich und für erwünscht erachtet haben“ und fährt darauf fort:

„Es sind in der That auch von verschiedenen Gymnasien des Reiches seiner Zeit diesfällige Verbesserungsanträge gestellt worden und man hat sogar einige davon im Jahre 1857 in der hiesigen Gymnasial-Zeitschrift öffentlich bekannt gemacht. Nun, dieselben wurden aber von der Redaction, wenn ich nicht irre, von Professor Bonitz aus Preussen, sehr heftig angegriffen, und es blieb dann alles wieder beim Alten.“

Dass nun aber die jetzige Gymnasialeinrichtung einer Reform wirklich bedarf, dass wesentliche Mängel in derselben nicht blofs möglich, sondern auch wirklich vorhanden sein mögen, kann man schon aus dem einfachen Umstande im voraus entnehmen,“ u. s. w.

Man wolle diese Worte in ihrem Zusammenhange beachten. Der Redner, der durch die beantragte „Revision“ eine gründliche Besserung des dermaligen Unterrichtswesens der Mittelschulen hergestellt sehen will, beruft sich zum Beweise der Nothwendigkeit seines Antrages auf die Thatsache, dass schon 1857 von verschiedenen Gymnasien diesfällige „Verbesserungsvorschläge“ gestellt seien, denen gegenüber die heftige Opposition der Gymnasial-Zeitschrift das Verbleiben beim Alten erwirkt habe. In diesem Zusammenhange muss man voraussetzen, dass die Än-

derungsvorschläge, welche im Jahre 1857 das Unterrichts-Ministerium auf Grundlage der „in den Amtsberichten (der Gymnasien und Schulräthe) am häufigsten angedeuteten Bedenken“ publicierte und dadurch der allgemeinen Erwägung anheim gab, Verbesserungsvorschläge im Sinne des Redners gewesen seien. In Wahrheit ist bekanntlich das Gegentheil der Fall. Das Änderungsprogramm vom Jahre 1857 wollte die Untergymnasien in der Weise umgestalten, dass durch Beseitigung oder große Beschränkung der sogenannten realen Fächer einerseits und durch erhebliche Erweiterung des lateinischen Unterrichtes anderseits die Untergymnasien den lateinischen Schulen alten Stiles sehr nahe rückten; das Änderungsprogramm des Dr. Čupr will die Untergymnasien mit möglichster Beschränkung des Latein zu Bürgerschulen oder Unter-Realschulen machen. Die Gymnasial-Zeitschrift suchte damals, der ausdrücklichen ehrenden Aufforderung zur Kritik der Änderungsvorschläge ³⁾ folgend, in mehreren Aufsätzen die Zweckmäßigkeit und Unentbehrlichkeit des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichtes in dem bisher bestehenden Umfange für das Untergymnasium nachzuweisen. Der Redner durfte also in seinem Sinne von Verbesserungsvorschlägen aus dem Jahre 1857 gar nicht reden, und hatte der Gymnasial-Zeitschrift darüber nicht Vorwürfe zu machen, dass sie der Umgestaltung der Untergymnasien in lateinische Schulen Gründe mit offener Entschiedenheit entgegenstellte, sondern er musste sie insoweit als seine Verbündete begrüßen.

Die „Verbesserungsvorschläge“ wurden, sagt der Redner, „von der Redaction der Gymnasial-Zeitschrift, wenn ich nicht irre, von Professor Bonitz aus Preussen, sehr heftig angegriffen.“ Die Gymnasial-Zeitschrift führt die Sprache der Gründe, die in manchen Fällen, und so in dem vorliegenden, eine bestimmte und entschiedene, aber nie eine heftige ist. Die Wichtigkeit der in Frage gestellten Änderungen, überdies die besondere Aufforderung zu ihrer Prüfung, bestimmte die Redaction zur eingehendsten Behandlung des Gegenstandes. Im Jahrgange 1857 und 1858 sind ihm mehr als 17 Druckbogen der Zeitschrift

³⁾ Vgl. Gymn. Ztschr. 1857. S. 794.

gewidmet; von diesen gehören mir als Verfasser nur 10 Seiten, und außerdem der Redaction — also nicht mir allein, sondern der gemeinsamen Verantwortlichkeit von mir und meinen Herren Collegen in der Redaction — ein Aufsatz im Umfange von anderthalb Bogen, und zwar dieser bereits mitten im Verlaufe der über den Gegenstand geführten Discussion. Die Redaction nahm in jener Frage grundsätzlich alle der Sache selbst gewidmeten und allein mit Gründen kämpfenden Aufsätze (mindestens, so weit sich sonst Wiederholungen ergeben hätten, im Auszuge) auf, mochten dieselben nun für oder gegen das Änderungsprogramm sein. Es hat sich unbedingt für dasselbe nur die Stimme eines einzigen Schulrathes erhoben; gegen dasselbe erhoben sich, um von denen abzusehen, welche in manchen Punkten eine ausgleichende Mittelstellung einnahmen, Männer, deren Verdienste in der Lehrthätigkeit an österreichischen Hoch- oder Mittelschulen allgemein anerkannt sind; es genüge an die Namen der Professoren Grailich, Kunzek, Lott, Hochegger, Gernerth zu erinnern. Gleichzeitig bemächtigte sich fast die gesamte politische Presse Österreichs und Deutschlands dieses Gegenstandes, und zwar standen alle liberalen Zeitungen auf Seiten der Gymnasial-Zeitschrift, in dem Maße, dass in ihnen noch vor einem Jahre die Erinnerung an jenes Änderungsprogramm gelegentlich als ein Schreckbild hingestellt wurde. Und dies alles soll der „Professor Bonitz aus Preußen“ gethan haben? Fürwahr, dieser Mann müsste eine seltene Gewalt haben, wenn er so viele geachtete Männer der Schule und der Wissenschaft, alles Österreicher von Geburt und Amt, zu seinem Sprachrohre machen könnte, und den verdienten Schulmännern so wie den Publicisten Österreichs macht der Redner ein schönes Compliment durch die ihnen zugemuthete Unselbständigkeit des Urtheils. — Aber der Redner sagt ja selbst: „wenn ich nicht irre.“ Allerdings hat er sich geirrt; nur ändert diese vorsichtig ausweichende Wendung nichts an dem Unrechte jener Äußerung. Entweder waren die Namen der Gegner jenes Änderungsprogrammes gleichgiltig, dann waren sie nicht zu nennen; oder durch die Nennung des Namens sollte die Opposition gegen die vermeintlichen „Verbesserungsvorschläge“ in ein bestimmtes, der Absicht des Redners entsprechendes Licht gestellt

werden — und die Hinzufügung des Heimathlandes zu dem Namen des angeblichen Opponenten lässt diese Tendenz der Anführung voraussetzen —, dann war es die Pflicht des Redners, die wirklichen Namen, das heißt einige zwanzig, zu nennen, und nicht dem hohen Hause der Abgeordneten eine subjective Phantasie vorzutragen.

Doch ich breche ab, dem Redner in dieser Weise Schritt für Schritt zu folgen; zur ungefähren Charakteristik der Genauigkeit und Zuverlässigkeit, welche man in den einzelnen Behauptungen des Redners zu erwarten hat, reicht das Bisherige schon aus. Wenden wir uns also lieber zu dem eigentlichen Kern der Rede; als solchen dürfen wir die S. 751—756 dargelegten und nach einzelnen Punkten bestimmt unterschiedenen Änderungsanträge des Redners betrachten. Wir zählen deren sechs: erstens Umgestaltung der Untergymnasien zu Bürgerschulen, welche zugleich für das Obergymnasium und die Ober-Realschule die gemeinsame Grundlage bilden sollen; zweitens Einsetzung von Klassenlehrern statt Fachlehrern in den unteren Classen; drittens Beseitigung der Überbürdung der Jugend; viertens Aufhebung der Maturitätsprüfung; fünftens eine Reihe leicht angedeuteter Vorschläge in Beziehung auf einzelne Lehrgegenstände; sechstens die Forderung der Gleichberechtigung der Nationalitäten in Mittel- und Hochschulen. Diese Vorschläge mögen uns nun der Reihe nach beschäftigen.

Erstens: Umgestaltung der Untergymnasien zu Bürgerschulen.

Der Redner verfolgt in Begründung und Darlegung seines Vorschlages folgenden Gedankengang: Gegen das Wesen unserer jetzigen Gymnasialbildung erheben sich gewichtige Stimmen, die seine Bedeutung für die moderne Cultur der Völker in Zweifel ziehen. Die Grundlagen dieses Bildungsprocesses seien „morsch, von mittelalterlichen unklaren Begriffen getragen.“ „Der Kampf des modernen Realismus gegen den sogenannten alten Humanismus kennzeichnet das moderne Schulwesen.“ Durch Gründung von Bürger- oder Realschulen neben den Gymnasien ist dieses Problem nicht gelöst, sondern zerhauen. Während die Gymnasien, nach dem Wortlaute des Gesetzes, den Zweck verfolgen

„eine höhere allgemeine Bildung, unter wesentlicher Benützung der alten Sprachen und ihrer Literatur, zu gewähren und dadurch zugleich zur Universität vorzubereiten,“ entlassen sie doch thatsächlich einen erheblichen Theil ihrer Schüler zum unmittelbaren Eintreten in das praktische Leben. Dem Bedürfnisse dieser Schüler ist durch die Einrichtung der Gymnasien nicht Rechnung getragen,

„denn *die Seele des ganzen Unterrichtes in den Gymnasien ist eben das Studium der griechischen und lateinischen Sprache*, und da kommt es nur auf die Nachahmung, und wieder auf die Nachahmung der Alten an; ein Impuls zu einer selbständigen Erfassung des gegebenen Bildungstoffes, zur Übung der eigenen schöpferischen Kraft des Gedankens, welche hier, da ohnehin eine Überbürdung mit Gegenständen und Lehrstunden Platz greift, gänzlich ausgeschlossen oder nur auf einzelne wenige Gegenstände neben den gelehrten Sprachen beschränkt *). Nun dieser nachahmende Wortunterricht ist namentlich in den untern Classen zu bedauern, von wo, wie gesagt, so viele Schüler in das praktische Leben treten, und so wenig praktische Kenntnisse mitbringen.“

Zur Rechtfertigung des Unterrichtes in den classischen Sprachen hat man den Kunstaussdruck der „formellen Bildung“ erfunden, welche vorzüglich oder ausschliesslich durch diese Beschäftigung gewonnen werden soll — ein unklarer Begriff, „insofern man darunter eine abstracte Bildung, etwa die Schärfe ohne das Messer versteht.“

„Nun, in Erwägung alles dessen und mit Hinblick darauf, dass ein achtjähriger Lehrkurs ein schwieriger, unbehilflicher, ermüdender Organismus ist, der sich weder in psychischer noch in wissenschaftlicher, noch auch in pädagogischer Beziehung rechtfertigen lässt, erlaube ich mir erstens einen Antrag auf Theilung der jetzigen Gymnasialkörper zu stellen, so zwar, dass man eine untere und eine obere Abtheilung gewinnen würde unter derselben Leitung, mit einer und derselben Direction, jedoch jedenfalls unter verschiedenen Lehrkörpern, denn in der unteren Abtheilung braucht man vorzugsweise Pädagogen, Erzieher, in der oberen Abtheilung Männer des Faches der Wissenschaft. Es wäre dann die untere Abtheilung durch Aufnahme gewisser Gegenstände, namentlich Zeichnen, Mathematik, in eine Art Bürgerschule zu erweitern, und von Latein und Griechisch aber nur so viel aufzunehmen, als nothwendig ist, um diese Studien im Obergymnasium gehörig fortzusetzen; dadurch wäre es nun möglich, dass man für das bildungsfähige Alter von 10—15 Jahren nur eine allgemeine Schule hätte,

*) Der Satz ist wörtlich nach den amtlichen stenographischen Berichten abgedruckt; ich habe hier so wenig, wie an einigen später angeführten Stellen, an dem als authentisch zu betrachtenden Texte nach bloßer Conjectur ein Wort zu ändern mir erlaubt.

und dass vielleicht jeder so vorgebildet wäre, dass er ebenso gut Gymnasial- als Realstudien nach Belieben betreiben könnte. Ich glaube selbst, dass die lateinische und griechische Sprache nichts dabei verlieren würde; das würde sich leicht im Obergymnasium Alles nachholen lassen. Lehrer, die wissen, was es heisst, „massenhafte Einwirkung“ werden zugestehen, dass man dann viel leisten würde, und alles, was das Obergymnasium betrifft, nachholen könnte, um so mehr als man dann mehr den Geist der Sprache⁴⁾, als die Form berücksichtigen könnte. Dadurch wäre aber der beinahe unberechenbare Vortheil erreicht, dass die Kinder, die zwischen 10—15 Jahren ins praktische Leben treten, eben mit praktischen Kenntnissen bereichert in dasselbe kämen und als die Bestimmung des künftigen Berufes dadurch auf mehrere Jahre herausgeschoben war.“

Es ist zu verwundern, wie die bekanntesten Dinge in ein falsches Licht gesetzt, wie die wirklichen Thatsachen mit kühner Hand umgestaltet und endlich große Schwierigkeiten ignoriert werden, als existierten sie gar nicht. Die „morschen, von mittelalterlichen unklaren Begriffen getragenen Grundlagen“ unserer Gymnasialbildung; „der Kampf des modernen Realismus gegen den sogenannten alten Humanismus“! Das macht allerdings mehr Effect, als die schlichte und gewissenhafte Darlegung des Sachverhaltes.

Die Schule, und so ganz vornehmlich die Mittelschule, ist in ihrer Einrichtung von dem Charakter der gesamten Bildung der Zeit und des Volkes, dem sie angehört, abhängig. Zu einer Zeit, in welcher die Kenntnis der alten Sprachen und ihrer Literatur, vorzüglich des Latein, die unerlässlich nothwendige Bedingung für jede Art höherer Bildung war und fast ausschliesslich den Zugang dazu eröffnete, war es naturgemäss, dass die für diese höhere Bildung vorbereitenden Lehranstalten wie dem Namen so der Sache nach Lateinschulen waren. Dieser Charakter der allgemeinen Bildung hat durch die Entwicklung und Bedeu-

⁴⁾ Geist der Sprache! Worin sonst offenbart sich der Geist einer Sprache als in dem Sprachschätze, den Sprachformen und den Werken der Literatur? Wenn man Schülern, welche die Formen und den Wortschatz der Sprache sich nicht zu geläufiger Herrschaft angeeignet und einen guten Theil ihrer Literatur durch eigene Thätigkeit kennen zu lernen weder die Fähigkeit erlangt, noch die Zeit gehabt haben: wenn man diesen von dem Geiste der Sprache vorerzählt, so ist auch das Beste und Trefflichste, was man sagen mag, für diese Schüler ein leerer Wortschall. Solcherlei aromatischen Parfum den Schülern zu geben, statt gesunder kräftiger Nahrung, verbietet jedem ehrlichen Lehrer sein didaktisches und pädagogisches Gewissen.

lung, zu welcher namentlich im gegenwärtigen Jahrhundert die Naturwissenschaften gelangt sind, eine unverkennbare und erhebliche Änderung erfahren. Zu gleicher Zeit, und zum Theil bedingt durch diese Eroberungen der sogenannten exacten Wissenschaften, haben die Gewerbe, die Industrie, der Handel eine Erweiterung und Umgestaltung erhalten, welche einen ganz anderen Umfang der Kenntnisse und eine höhere Bildung für den erforderlich machen, der sie mit Erfolg betreiben will. Aus diesen beiderseitigen Veränderungen, in der allgemeinen Geltung der Wissenschaften einerseits und in den socialen Verhältnissen anderseits, sind für die Mittelschulen zwei Folgen hervorgegangen, keineswegs bloß eine, wie der Redner es darstellt. Den veränderten Bedürfnissen des höheren Gewerbestandes verdanken die Realschulen ihren Ursprung; die Veränderung in der allgemeinen Geltung der Wissenschaften hat eine hier langsamere, dort raschere Umgestaltung der Gymnasien zur Folge gehabt, welche aufgehört haben, ihrem ausschließlichen oder wesentlichen Charakter nach Lateinschulen zu sein. Denn es ist für die Gymnasien der meisten Länder, es ist speciell, warum es sich hier handelt, für die österreichischen Gymnasien in ihrer jetzigen Einrichtung eine einfache Unwahrheit, wenn der Redner sagt: „Die Seele des ganzen Unterrichtes in den Gymnasien ist eben das Studium der griechischen und der lateinischen Sprache.“ Man erstaunt, wie jemand gegenüber der zur Theilnahme an der Gesetzgebung berufenen Versammlung dies auszusprechen wagt, da schon der flüchtigste Blick in die Einleitung zu dem Unterrichtsplan, welche über die Grundsätze desselben orientieren soll, das Gegentheil lehren konnte. Denn in der Einleitung zum Org. Entw., dessen Bestimmungen im Wesentlichen durch die a. h. Entschliessung vom 6. December 1854 gesetzliche Geltung erhalten haben, heisst es wörtlich:

„Als den Gegenstand, in welchem an Gymnasien gleichsam der Schwerpunkt des ganzen Unterrichtes zu ruhen habe, hat man bekanntlich die classischen Sprachen angesehen; die Durchführung dieses Gedankens wurde aber allerwärts immer schwieriger, je mehr Raum und selbständige Geltung die sogenannten Realien forderten und sich zu erobern verstanden, und sie ist gegenwärtig unmöglich. Mathematik und Naturwissenschaften lassen sich nicht ignorieren, sie gestatten auch nicht, dass man die Kraft ihres Lebens zum leeren Schatten irgend

einer anderen, von ihnen wesentlich verschiedenen Disciplin mache. *Der vorliegende Lehrplan verschmäht in dieser Beziehung jeden falschen Schein, sein Schwerpunkt liegt nicht in der classischen Literatur*, noch in dieser zusammen mit der vaterländischen, obwol beiden Gegenständen ungefähr die Hälfte der gesammten Unterrichtszeit zugetheilt ist, sondern in der wechselseitigen Beziehung aller Unterrichtsgegenstände auf einander. Dieser nach allen Seiten nachzugehen, und dabei die humanistischen Elemente, welche auch in den Naturwissenschaften in reicher Fülle vorhanden sind, überall mit Sorgfalt zu benützen, scheint gegenwärtig die Aufgabe zu sein. Wenn sich hiedurch die Schwierigkeiten gesteigert haben, so gibt es keine andere Beruhigung, als welche in dem Gedanken liegt, dass sie nicht willkürlich erzeugt, sondern durch wohlbegründete Bedürfnisse der Zeit aufgenöthigt, und dass sie nicht unüberwindlich sind.»

Mit diesen Worten der Einleitung steht der Inhalt des Org. Entwurfes selbst in vollem Einklange. Wem es zu mühsam ist, diesen in all' seinen Einzelbestimmungen zu vergleichen, der braucht nur die Kritiken zu lesen, welche derselbe bei seinem Erscheinen in Fachjournalen erfahren hat, oder das verwerfende Urtheil zu lesen, welches einige Jahre später der Ordens-General der Gesellschaft Jesu in dem bekannten Schreiben an den Unterrichtsminister ausgesprochen hat; jene Kritik schöpft ihre wichtigsten Bedenken daraus, dass der philologische Unterricht aufgehört habe, der Einheitspunct der Gymnasien zu sein, dieses Verwerfungsurtheil beruht vor allem darauf, dass die Gymnasien aufgehört haben lateinische Schulen zu sein. Alles dies beirrt den Redner nicht, vor dem hohen Reichsrathe zuversichtlich auszusprechen: «Die Seele des ganzen Unterrichtes in den Gymnasien ist eben das Studium der griechischen und lateinischen Sprache.» Da die Behauptung unwahr ist, haben wir nicht nöthig, die daran geknüpften Betrachtungen über die Methode und die Wirkung des philologischen Unterrichtes und über den Misbrauch des vieldeutigen Ausdruckes «formale Bildung» weiter in Betracht zu ziehen. Die gegründeten Bemerkungen über die Vieldeutigkeit der «formalen Bildung» wolle der Redner an die Adresse derer richten, die mit diesem Ausdrucke allerdings Misbrauch treiben⁵⁾; und die vom Redner ausgesprochenen Ansichten

⁵⁾ Der Ausdruck «formelle Bildung» findet sich im Org. Entw. wol nur ein einziges Mal vor, Vorwort S. 5, in einer solchen Verbindung, dass dadurch die an sich dehnbare Bedeutung des Wortes

über philologische Studien ignorieren so vollständig die wirkliche Methode der Beschäftigung mit den classischen Sprachen und die Bedeutung ihrer Literatur, dass sie gar keinen Anknüpfungspunct zu einer Discussion bieten. Man mag noch so vorsichtig die Bedeutung der Philologie als Wissenschaft von der Wirksamkeit des philologischen Unterrichtes in der Jugendbildung unterscheiden; man mag noch so unumwunden die veränderte Stellung anerkennen, in welche die Philologie im gesammten Bereiche der allgemeinen Bildung durch die Entwicklung der Naturwissenschaften getreten ist: der pädagogische Werth des Studiums der classischen Sprachen und ihrer Literatur wird durch kein Ignorieren und kein Längnen gemindert. Der Redner charakterisiert durch solche Äußerungen den Grad seiner Einsicht in die Sache, nicht den Gegenstand selbst, den zu zeichnen er vermeint.

Auf das unwahre Bild, das er von der gegenwärtigen Einrichtung der Gymnasien entwirft, und auf das angedeutete Verwerfungsurtheil über philologischen Unterricht gründet nun der Redner den Antrag, die Untergymnasien zu Bürgerschulen umzugestalten, welche ebensowohl für Obergymnasien als Oberrealschulen vorbereiten sollen. Zu dieser Bürgerschule will Dr. Čupr die bisherigen Untergymnasien „durch Aufnahme gewisser Gegenstände, namentlich Mathematik, Zeichnen, erweitern, vom Latein und Griechisch aber nur soviel aufnehmen, als nothwendig ist, um diese Studien im Obergymnasium gehörig fortzusetzen.“ Sehen wir von der speciellen Gestalt noch ganz ab, welche Dr. Čupr dieser gemeinsamen unteren Abtheilung der Mittelschulen zu geben gedenkt: der Gedanke, für die oberen Abtheilungen der beiden

bestimmt und beschränkt wird. In dem Abschnitte, welcher auf die Stellung und Bedeutung des philologischen Unterrichtes am Gymnasium mit näherer Begründung eingeht, S. 101—103, wird Dr. Čupr dieses Wort vergeblich suchen. In der Gymnasial-Zeitschrift ist sogleich von ihrem Beginne an auf die Gefahr der Unklarheit, welche diesem Begriffe anhaftet, wiederholt hingewiesen, z. B. 1850. S. 21. 872 f. 1859. S. 741 Anm. u. a. Wenn der Redner ein leuchtendes Beispiel von Ausbeutung der Unklarheit dieses Begriffes kennen lernen will, so möge er den Brief des Ordens-Generals der Gesellschaft Jesu P. Bekx vom 15. Juli 1854 nachlesen. (Monatsblatt für katholisches Unterrichts- und Erziehungswesen. Münster. XII. Jahrg. 1857. besonders S. 260.) Dort dient zugleich der logische Gegensatz von formel, nämlich „materiel“ dazu, um aus dem logischen Sinne in den ethischen hinübergedeutet zu werden.

Kategorien von Mittelschulen einen gemeinsamen Unterbau herzustellen, ist kein neuer, sondern er ist mit der Entwicklung der Realschulen und der vorher berührten gleichzeitigen Umgestaltung der Gymnasien naturgemäß entstanden und vielfach erörtert. Dass dieser Gedanke bei den der Abfassung des Org. Entw. vorausgegangenen Berathungen in ausdrückliche Erwägung gezogen ist, beweist eine Stelle aus der Einleitung S. 4.

„Es ist sehr zu wünschen, dass irgend eine Modalität aufgefunden werde, durch die es Knaben, welche die Volksschule verlassen, um in eine Mittelschule überzutreten, möglich wird, die schwierige Wahl ihres künftigen Lebensberufes und damit die Entscheidung, ob sie in eine Gymnasial- oder Realschule eintreten sollen, noch um einige Jahre zu verschieben; es wäre hiezu erforderlich, dass künftige Gymnasial- wie künftige Realschüler nach beendeter Volksschule noch durch einige Jahre in einer und derselben Schule mit genügendem Erfolge für ihre Bildung könnten beisammen gehalten werden. Es wurde vorgeschlagen, das hier beabsichtigte Untergymnasium als diese gemeinsame Schule einzurichten, anderwärts sollen die ersten drei Classen des Gymnasiums diesem Zwecke dienen. Allein eine solche Schule muss die classischen Sprachen entweder aufnehmen oder ausschließen; im zweiten Falle erklären die Lehrer, welchen kraft ihrer Erfahrung hierüber das Urtheil zusteht, es fast mit Stimmeneinhelligkeit für unmöglich, in den späteren noch übrigen Schuljahren eine classische Bildung zu erzielen. Will und kann man daher diese Bildung nicht aufgeben, so muss man die classischen Sprachen, oder wenigstens die lateinische, in dieser Schule einführen, und um der griechischen nicht zuviel Abbruch zu thun, die Zahl der Classen etwa auf drei beschränken. Ob dies gegenwärtig anderwärts ausführbar sei, wird die Erfahrung lehren; kaum aber dürfte jemand behaupten, es sei in irgend einem österreichischen Kronlande möglich, *alle Knaben, welche eine über die Sphäre der Volksschule hinausreichende Bildung suchen, zu einem, wenn auch nur dreijährigen Studium der lateinischen Sprache zu verpflichten.* Die gesellschaftlichen Verhältnisse und Bedürfnisse stehen einer solchen Einrichtung entschieden entgegen.“

Diese Worte, geflossen aus der Feder jenes besonnenen Denkers, an dessen philosophische Vorträge viele seiner einstigen Zuhörer mit Hochachtung sich erinnern und dessen Verdienste um das österreichische Schulwesen das Vaterland stets dankbar würdigen wird, diese Worte weisen zugleich auf einige der wesentlichsten Schwierigkeiten eines solchen Unternehmens hin; weitere Gründe dagegen habe ich in dem Aufsätze dargelegt, mit welchem vor elf Jahren die Gymnasialzeitschrift eröffnet

wurde⁶⁾, und finde auch jetzt keinen Grund, etwas an denselben zu ändern. Die Worte Exner's über das „anderwärts“ beabsichtigte, für das Obergymnasium und die Ober-Realschule gemeinsam vorbereitende Untergymnasium beziehen sich auf den Plan, der damals gleichzeitig in Preußen der aus frei gewählten Vertretern des Lehrstandes zusammengesetzten Landes-Schulconferenz von der Regierung vorgelegt und von der Conferenz mit unerheblichen Modificationen angenommen wurde. Der Plan ist, obgleich in so empfehlender Weise entstanden, nicht zur Ausführung gebracht; man hat trotz jenes Ergebnisses der Beratungen den beiden Kategorien der Mittelschulen ihre selbständige Entwicklung gelassen. An einzelnen Privatinstituten wird die Gemeinsamkeit der unteren Hälfte der Mittelschulen für die beiden verschiedenen oberen Stadien versucht, und Privatanstalten sind der geeignete Platz für solche Versuche; denn an ihnen lassen sich Beobachtungen individueller anstellen, und vornehmlich lassen sich die Mängel, die sich etwa aus der Lehreinrichtung ergeben, leichter im Einzelnen corrigieren. Aber die gesamten Mittelschulen eines weiten Reiches möchte kein Besonnener zum Tummelplatze sehr zweifelhafter Experimente machen wollen. Auch sind die praktischen Nachtheile, die wirklich aus der gegenseitigen Selbständigkeit der Untergymnasien und Unter-Realschulen hervorgehen, keineswegs so bedeutend, wie die grellen Farben der vorliegenden Rede sie möchten erscheinen lassen. Aus den mittleren und oberen Classen der Gymnasien treten viele Schüler mit Aufgeben der weiteren Studien unmittelbar in verschiedene Gebiete des praktischen Lebens über und zeigen sich denselben gehörig gewachsen; erfahrene Directoren von Realschulen versichern, dass Schüler, die nach Absolvierung des Untergymnasiums mit guten Zeugnissen zur Realschule übergehen, wenn sie nur zum Zeichnen Neigung, Geschick und Fleiß besitzen, dem Unterrichte in der Ober-Realschule leicht folgen und Gutes in derselben leisten. Da der Übertritt vom Gymnasium in die Realschule der bei weitem häufigere Fall ist, als der umgekehrte, so ergibt sich aus den erwähnten Umständen, dass die Herstellung einer für Gymnasien und Realschulen gemeinsamen unteren

⁶⁾ Gymn. Ztschr. 1850. S. 15—22.

Abtheilung der Mittelschulen keineswegs ein so dringendes praktisches Bedürfnis ist, dass man um des willen es wagen dürfte, die gedeihliche Entwicklung jeder dieser beiden Arten von Schulen in Frage zu stellen.

Die specielle Gestalt, welche der Redner dieser gemeinsamen unteren Abtheilung, dieser seiner «Bürgerschule» zu geben beabsichtigt, einer eingehenden Kritik zu unterwerfen, ist nach den unbestimmten Umrissen, die der Redner uns zeigt, nicht erforderlich und kaum möglich. Wir erfahren nur, dass das Latein und das Griechische beschränkt werden soll, dass das Zeichnen hinzukömmt, von den anderen Lehrgegenständen lässt sich keiner entfernen, und aus den späteren Bemerkungen darf man auf die Absicht eines erweiterten Unterrichtes in der Geographie schließen. Eines geht aus dieser flüchtigen Skizze allerdings schon hervor, dass die so ungefähr gestaltete «Bürgerschule» weder den späteren Realschülern noch den Gymnasiasten für ihre Aufgaben und Zwecke passen kann. Den späteren Realschülern nicht: das wenige Latein und Griechisch, das ihnen zugemuthet wird, ist doch zu viel und vom Übel. Ein Gegenstand, der zu keinem befriedigenden Ergebnis geführt wird, hat kein didaktisches Recht und wird zur Plage für Lehrer und Schüler. Man höre doch die Erfahrungen tüchtiger Lehrer des Latein an Realschulen solcher Länder, welche nun einmal das Latein aus der Realschule nicht aufgeben⁷⁾, und man wird es sicher unterlassen, diesen Gegenstand in die untere Hälfte der Realschulen erst einführen zu wollen. Und den späteren Gymnasiasten dient dieser Unterbau wo möglich noch schlechter; auf so ängstlich schmalem Grunde lässt sich dann unmöglich im weitem Verlaufe ein Gebäude des philologischen Unterrichtes errichten, welches die darauf gewendete Zeit und Arbeit rechtfertige. Es besteht eben bei allem Unterrichte die Ökonomie darin, «so viele Zeit einem Gegenstande zu widmen, als nöthig, um Früchte der gehabten Mühe zu ernten, oder ihn ganz aufzugeben⁸⁾» — Doch es wäre überflüssig, wenn man auf die einzelnen flüchtigen Striche zur Zeichnung der

⁷⁾ Vgl. Kletke, Stimmen aus Nord- und Süddeutschland über den Werth des Lateins für die Realschule. Breslau, 1859. — G. Ztschr. 1859. S. 740 f. 1850 S. 19 ff.

⁸⁾ Org. Entw. Vorbemerkungen S. 6.

projectirten „Bürgerschule“ sich weiter einlassen wollte. Der gegenwärtige Lehrplan der Gymnasien ist ein in sich zusammenhängendes Ganzes, bei welchem jeder Gegenstand in methodischer Stufenfolge entwickelt und mit den anderen gleichzeitig vorkommenden in möglichst enge Verbindung gebracht ist, der Erfolg auf jeder folgenden Stufe abhängig ist von der wirklichen Erreichung der vorhergehenden Stufe und des für sie bestimmten Mafses an Wissen und Können. Wenn man eine in ihrem ganzen Wesen verschiedene Anstalt, diese beabsichtigte „Bürgerschule,“ dadurch herzustellen vermeint, dass man hier ein paar Stunden hinwegthut, dort hinzusetzt, ohne in das nunmehr um vieles complicirtere Ganze einen wirklichen Zusammenhang zu bringen, so beweist man damit nur, dass die schwierige Aufgabe eines Lehrplanes nicht verstanden und nicht gewürdigt ist. Was wir in der vorliegenden Rede zur Skizzirung der „Bürgerschule“ lesen, macht ganz den Eindruck, als ob mit der Schere ein Lehrplan zurechtgeschnitten werden sollte.

Zweitens: Classenlehrer statt der Fachlehrer.

Der Redner fordert für die unteren Classen ausschließlich Classenlehrer:

„Das bildungsfähige Alter von 10—15 Jahren braucht nicht blofs Unterricht, sondern auch Erziehung; der junge Mensch soll nicht blofs erleuchtet, sondern auch erwärmt werden, seine rege Phantasie soll verklärt und für das edlere Leben gewonnen werden. Nichts kann hier besser wirken, als das, ich möchte sagen, patriarchalische Verhältniß der Classenlehrer, für dessen sittigende Kraft die Jugend so empfänglich ist, und das sie so gerne und mit warmer Hingebung zu ihrem eigenen Vortheil zu idealisieren pflegt.“

Für die oberen Classen verlangt der Redner ausschließlich Fachlehrer und zwischen diese beiden Extreme setzt er „eine Art Entwicklung des Classenlehrersystems in das Fachlehrersystem.“ Zur Begründung dieses Antrages finden wir außer den angeführten Worten nur noch das Sprichwort angewendet: ‘Viele Köche verderben den Brei,’ und die auf die Angst der Zuhörer berechnete Versicherung über die „Verheerungen,“ welche das System der Fachlehrer anrichten kann.

Über diesen längst nach allen Seiten hin zum Überdruſse

behandelten Gegenstand ⁹⁾ sollte man doch, namentlich vor einer Versammlung, welche von dem Detail der Schuleinrichtungen Kenntniss zu nehmen keine Veranlassung hat, täuschende Schlagworte vermeiden und die Sache einfach, so wie sie wirklich ist, darlegen.

So lange an unseren Gymnasien das Latein, von den mittleren Classen an mit einer bescheidenen Beimischung des Griechischen, die alleinige Geltung und die ausschließlich entscheidende Stimme für die Beurtheilung der Schüler hatte und die übrigen Gegenstände nur eine geduldete Stellung einnahmen, so lange war es ganz wohl ausführbar, dass demselben Lehrer alle Unterrichtsgegenstände derselben Classe übergeben wurden; die Concurprüfung, durch welche die Berechtigung zum Lehramte erworben wurde, stellte dann auch keinerlei unbillige Forderung an die zukünftigen Lehrer, indem auch sie, dem Charakter der Gymnasien entsprechend, auf die Kenntniss des Latein fast den alleinigen Werth legten. Dieses Verhältniss hat sich geändert, seit die Alleinherrschaft des Latein aufgehoben und den übrigen Lehrgegenständen statt bloßer Duldung ihr bestimmtes Recht in dem Sinne zuerkannt ist, dass jeder ernstlich gelehrt werden, jeder seinen eigenthümlichen, durch keinen andern zu ersetzenden Beitrag zu dem Gesamtziele der allgemeinen Bildung geben soll. Dass diese Änderung des Verhältnisses schon mit den untersten Classen eintritt, für welche der Redner die Wiedereinsetzung von Classenlehrern fordert, lässt sich leicht ersehen. An den beiden untersten Classen unserer Gymnasien sind Unterrichtsgegenstände: Religion, Muttersprache und, wo diese davon verschieden ist, deutsche Sprache, Latein, Geographie, Rechnen, geometrische Anschauungslehre, Naturgeschichte. An der projectierten Cüpř'schen Bürgerschule kommen, so viel sich aus seinen Ausdrücken schliessen lässt, dieselben Gegenstände vor, und dazu noch das Zeichnen. Glaubt man nun wirklich, dass in der Mehrzahl der Fälle — und auf diese gründet man eine Einrichtung, nicht auf ausnahmsweise Vielseitigkeit der Talente und der Studien — also glaubt man, dass in der Regel derselbe Lehrer

⁹⁾ Vgl. G. Z. 1859. S. 741 f. (und die daselbst angezeigte Abhandlung), 859—865.

in jedem dieser Gebiete mit der Sicherheit sich bewege, dass man ihm gewissenhafter Weise den Unterricht der Jugend übergeben dürfe? Man beruft sich gewöhnlich auf den elementaren Standpunct dieser Classen, bei dem es demselben Lehrer sehr wohl möglich sein müsse, alle Unterrichtsgegenstände zu lehren; aber darin liegt ein gewaltiger Irrthum. Wenn jemand, ohne in der Naturgeschichte wirklich einheimisch zu sein, Knaben in die Elemente derselben einzuführen unternimmt, wenn jemand die Elemente einer Sprache, z. B. der lateinischen, zu lehren unternimmt, der behufs der Vorbereitung auf diesen Unterricht noch an etwas anderes zu denken hat, als an den angemessensten Gang, die besonnenste Auswahl, das richtige Mafß der Lehraufgabe: so kommen die Schüler in die Gefahr, mit unnützem Ballast geplagt zu werden, ja selbst mit dem Einprägen von unrichtigen Begriffen, die später mit Mühe beseitigt werden müssen; auf solche Weise gehen die Jahre der frischesten Empfänglichkeit unwiederbringlich verloren. Das «patriarchalische Verhältniß der Classenlehrer» läuft in der Wirklichkeit gewöhnlich für den Unterricht darauf hinaus, dass der Lehrer für die Gegenstände, welche ihm selbst besonders werth und geläufig sind, das Interesse und die Thätigkeit der Schüler gewinnt; dagegen in denen, die ihm ferner liegen, das mangelnde Interesse der Schüler und ihre geringere Thätigkeit nicht bemerkt oder wissentlich nachsieht. — Aber das alles wird ja durch die erziehende Einwirkung aufgewogen, welche dann in eine einzige Hand gelegt eine ganz andere Kraft besitzt, als wo eine «Reihe von Fachlehrern» in gegenseitigem Widerspruche mit einander auf die Jugend einwirkt! Natürlich, wenn man die eine Seite, die der sogenannten Fachlehrer, zur Karikatur entstellt, die andere, die der Classenlehrer, idealisiert, so ist es leicht, sich in solche Vorzüge des empfohlenen Systems hineinzuphantasieren. Die Wirklichkeit rückt die Vortheile und die Übelstände der beiderseitigen Einrichtungen um vieles näher. Nicht eine «Reihe von Fachlehrern» ist in den unteren Classen thätig, sondern außer dem Religionslehrer reichen drei Lehrer in den meisten Fällen aus; die gesetzliche Einrichtung der Lehramtsprüfung, welche nicht einzelne Lehrfächer, sondern zusammenhängende, in sich verwandte Gruppen zum Gegen-

stande der Lehrbefähigung der einzelnen Candidaten setzt, macht die Beschränkung auf eine so kleine Zahl von Lehrern innerhalb derselben Classe möglich, und ausdrückliche Anordnungen machen die thunlichste Beschränkung der Zahl für die untersten Classen den Directoren zur Pflicht ¹⁰⁾. Die mehreren Lehrer derselben Classe stehen nicht nothwendig in Betreff ihrer pädagogischen Grundsätze und ihres disciplinaren Verfahrens im Gegensatze zu einander, sondern sie können auch im Einklange stehen und durch gegenseitige Unterstützung um so nachdrücklicher wirken; es fehlt nicht an Fällen, wo dieses stattfindet, und die gesetzlichen Einrichtungen tragen dafür wenigstens Sorge, dass eine häufige Mittheilung und Verständigung der Lehrer jeder einzelnen Classe über alle Vorkommnisse derselben stattfinden muss. Setzen wir dem gegenüber das Classenlehrersystem, so ist zunächst offenbar, dass die unter den Fachlehrern gefürchteten Gegensätze des pädagogischen und disciplinaren Verfahrens hier eben nur nach einander folgen statt gleichzeitig neben einander zu bestehen. Aber beschränken wir selbst unseren Blick auf die Grenzen derselben Classe, so fehlen auch hier die Schatten nicht. Denn es ist eben nicht jeder Lehrer ein Ideal, und vor allem, in erziehender Hinsicht ist nicht jeder selbst an sich sehr tüchtige Lehrer für jeden Schüler der geeignete, gerade auf ihn einwirkende Erzieher. Glücklicherweise, wem bei dem Systeme der Classenlehrer das Loos fiel, für ein oder für mehrere Jahre einem Manne anzugehören, der auf ihn günstig einzuwirken befähigt war; aber ich berufe mich auf die Erinnerung zahlreicher geachteter Männer, die unter dem ehemaligen Systeme der Classenlehrer das Gymnasium besucht haben, wenn ich behaupte, dass viele nicht im Stande waren, dies Verhältniss «mit warmer Hingebung zu idealisieren», sondern jene Jahre als vollkommen verloren, gerade auch in pädagogischer Hinsicht bezeichnen. Diese Gefahr, die man besonnener Weise nicht außer Rechnung lassen darf, ist bei der Vereinigung mehrerer Lehrer in derselben Classe jedenfalls geringer. — Überdies scheinen alle, welche das System der Classenlehrer durch die Vortheile für die erziehende Einwirkung der Schule so nachdrücklich befürworten, eine erhebliche Inconsequenz zu übersehen

¹⁰⁾ Vgl. Erlass vom 31. Aug. 1852. G. Ztschr. 1852. S. 838 ff.

oder sich wissentlich nachzusehen. Man schreibt, und gewiss mit Recht, dem Religionsunterrichte eine besondere Bedeutung für die erziehende Seite der Schule zu. Den Religionsunterricht aber ertheilt nothwendig ein Geistlicher, der Katechet. Wer also in Betonung der einheitlichen Einwirkung auf die Erziehung consequent sein will, der darf sich nicht in einem so wichtigen Momente eine Ausnahme erlauben, sondern muss zugleich die Forderung stellen, dass, insoweit als das System der Classenlehrer eingeführt werden soll, der Unterricht ausschliesslich in die Hände des geistlichen Standes gelegt werde. Denn der Illusion wird sich doch wol der Redner, der sich auf seine Erfahrung beruft, nicht hingeben wollen, dass in Betreff der Disciplin und der Erziehung der Classenlehrer mit dem Katecheten auch nur in der Regel in derjenigen Harmonie stehe, welche die Abtrennung dieses Unterrichtes von dem Bereiche des Classenlehrers zu übersehen erlaube.

Es muss auf jeden, der die Schwierigkeiten der Einrichtung und der Leitung von Gymnasien kennt, einen widerwärtigen Eindruck machen, wenn an die Schlagwörter Fachlehrer und Classenlehrer die allbekanntesten Bemerkungen angeknüpft werden, als wären sie eine neue segensreiche Entdeckung. Der ganze Gegensatz existiert, wie so eben nachgewiesen ist, gar nicht in der Schroffheit, zu der er in willkürlicher Abstraction mit Ignorierung der That-sachen erhoben ist, sondern die wirkliche Frage geht vielmehr darauf: welches ist nach dem Zusammenhange der einzelnen Lehrgegenstände und dem gerechtfertigten Ansprüche an die einzelnen Lehrkräfte die zweckmässigste Vertheilung der Lehrgegenstände innerhalb derselben Classe ¹¹⁾. Diese Frage, deren man sich in der allgemeinen Einrichtung der Gymnasien und in der speciellen Leitung jeder einzelnen Anstalt nicht ent schlagen darf ¹²⁾, wird durch das doctrinäre Gerede über Classenlehrer und Fachlehrer und durch die feine Entscheidung: 'unten Classenlehrer, oben Fachlehrer und in der Mitte die Entwicklung der einen Weise in die andere', nicht um einen Schritt ihrer Lösung näher gebracht, sondern es wird dadurch nur der Fragepunct selbst verdeckt.

¹¹⁾ Vgl. G. Ztschr. 1859. S. 742.

¹²⁾ Vgl. O. E. §§. 95 u. 96 im Zusammenhange mit dem Gesetze über die Lehramtsprüfung.

Drittens: der Überbürdung unserer Jugend muss Abhilfe geschafft werden.

Hiemit ist ein Ton angeschlagen, der am sichersten zum Herzen der Zuhörer dringt. Denn sehen wir ganz ab von der nie ganz fehlenden Classe jener Väter, die von ihren Söhnen jede ernste Anstrengung fernhalten möchten: auch unter denen, welche tüchtigen Fleiß von ihren Söhnen verlangen, und welche fordern, dass die Schule einen solchen beanspruche und hervorrufe, haben immer manche selbst die Erfahrung gemacht oder von zuverlässigen Freunden mit Bedauern vernommen, dass ihre Kinder wirklich zuweilen überbürdet waren. Ob diese Überbürdung Schuld der Schüler selbst war, die zu rechter Zeit zu arbeiten versäumt hatten, ob sie die Folge eines den Einrichtungen und den speciellen Weisungen widersprechenden Verfahrens in den Aufgaben für den häuslichen Fleiß war, oder ob endlich den Einrichtungen selbst die Schuld zuzuschreiben ist, das kommt hierbei nicht leicht zur Frage oder zur bestimmten Entscheidung, sondern eine Summe solcher unbestimmter Erfahrungen, eine Summe von Posten, unter denen oft jeder einzelne von zweifelhafter Geltung ist, führt zum Unwillen gegen die bestehenden Einrichtungen, gegen das jetzige System des Unterrichtes. Wer mit der Geschichte unseres Unterrichtswesens in den letzten vierzig Jahren einigermaßen bekannt ist, wird sich erinnern, dass bei jeder der aufeinander gefolgten Einrichtungen die Klage wegen „Überbürdung“ ein stehendes Thema war und bei der Änderung mit in Betracht gezogen werden sollte. Kein Wunder, dass auch bei der jetzigen Einrichtung die gleiche Klage wieder erstanden ist. Die Mehrzahl dieser Vorwürfe ist unzweifelhaft nur in dem betheiligten Kreise der Schüler und Eltern besprochen, einige sind ausdrücklich zur Kenntniss der Behörde gebracht. In einzelnen mir bekannt gewordenen Fällen solcher ausdrücklich angebrachten Beschwerden bedauere ich das von der Behörde eingeschlagene Verfahren. Dem Wunsche, ja der dringenden Bitte der betreffenden Lehrer, dass über ihr Verfahren strenge Untersuchung eingeleitet werde, ist nicht willfahrt worden, sondern ohne volle Rechtfertigung des Lehrers, ohne begründeten amtlichen Verweis, aber unter dem anhaftenden Makel der erhobenen anonymen Anklage ist die Sache im Sande verlaufen. Ich zweifle nicht an der guten

Absicht, welche bei diesem Verhalten die Behörde gelehrt hat; vermuthlich hat man es vermeiden wollen, durch einen auffallenden Schritt das Vertrauen im Publikum zu beirren oder die Thätigkeit der Lehrer zu lähmen. Aber die Folgen dieses verdeckenden Verfahrens sind sehr nachtheilig; derselbe einzelne Fall multipliciert sich im Weitererzählen und wächst lawinenartig, und daraus ist es dann erklärlich, dass dieser Vorwurf fast überall sofort mit voller Beistimmung aufgenommen wird. Ich wünsche lebhaft, und ich wünsche es im Interesse der Schüler, des Publikums und der Lehrer selbst, dass jeder, auch der leiseste Vorwurf in dieser Hinsicht zu gründlicher Untersuchung gebracht werde. Nur dann wird sich zeigen, wie viel in derlei Klagen auf die unzweckmäßige und gesetzwidrige Ausführung fällt, und ob oder inwieweit die Einrichtung selbst Schuld daran trägt. Dass für jetzt die Proteusgestalt dieser Klagen nicht zu fassen ist, dass sich unter den gegen die Einrichtung gerichteten Vorwürfen gerechte Klagen über einzelne — bei keinerlei Einrichtung ganz ausbleibende — Verkehrtheiten der Ausführung verstecken, habe ich bei einem früheren Anlasse durch Thatsachen belegt¹³⁾ und erlaube mir einfach darauf zu verweisen.

Der Redner macht sich mit derlei Unterscheidung der verschiedenen Anlässe einer etwaigen Überbürdung keine Schwierigkeit; er findet den Grund derselben einfach in der Einrichtung unserer Gymnasien, nämlich in der Menge und Verschiedenartigkeit der Lehrgegenstände und in der Masse der wöchentlichen Lehrstunden. Was die „Masse“ der wöchentlichen Lehrstunden betrifft — sie erhebt sich, ungerechnet den etwa dazutretenden Unterricht in einer zweiten Landessprache, von 22 in der untersten bis auf 25 in der obersten Classe¹⁴⁾ — so liegt es nahe, die Anzahl der wöchentlichen Lehrstunden an den Mittelschulen anderer Länder zu vergleichen; man würde dann finden, dass in Vergleichung mit Deutschland, Dänemark, Belgien, Frankreich die Anzahl der Lehrstunden an den österreichischen Anstalten zu den mäßigsten gehört, und man würde sich wol bedenken, für die studierende Jugend Österreichs unter dem Vor-

¹³⁾ Gymn. Ztschr. 1857. S. 860—862.

¹⁴⁾ Vgl. Ministerial-Erlass vom 10. Sept. 1855. Gymn. Ztschr. 1855. S. 834 ff.

wande eigenthümlicher Verhältnisse eine ganz besondere Schonung zu beanspruchen. Doch der Redner hat nicht einmal nöthig, zur gerechten Würdigung der getadelten Anzahl der Lehrstunden die Grenzen Österreichs zu überschreiten. Das Lernen auf nicht wenigen Gebieten des Gewerbes, der Industrie und Kunst erfordert nicht nur körperliche Anstrengung, sondern auch strenge Spannung der Aufmerksamkeit; er wolle die Zeit, während welcher auf diesen Gebieten von dem Lernenden stetige Anspannung verlangt und erreicht wird, mit der Anzahl der Lehrstunden an Gymnasien und der erforderlichen Zeit für häusliche Arbeiten unbefangen vergleichen. Ohne ernste Anstrengung, ohne andauernden Fleiß ist eben auf keinem Gebiete anderes, als eine elende Mittelmäßigkeit zu erreichen, und man darf doch nicht verlangen, dass der Weg der Studien, der ohnehin in der Einrichtung der Ferien eine wesentliche Begünstigung genießt, eine Ausnahme von diesem allgemein giltigen Gesetze mache.

Aber die Menge und Verschiedenartigkeit der Gegenstände! Also z. B. in der ersten Classe ist zu den früher üblichen Lehrgegenständen noch die Naturgeschichte und die praktische Übung in der Muttersprache hinzugetreten. Der Redner wolle aufrichtig erklären, ob durch die Hinzufügung dieser Gegenstände, vorausgesetzt natürlich das gesetzmäßige Verfahren beim Unterrichte, eine ermüdende Abspannung, oder eine wohlthuende Abwechslung und Erfrischung in den Gedankenkreis und die Beschäftigungen der Schüler gebracht wird. — Hr. Dr. Čupr hat sich in die glückliche Lage gesetzt, nur über die Menge der Gegenstände und die Anzahl der Lehrstunden bei der jetzigen Einrichtung sein Anathema auszurufen, ohne den Plan für seine, das Untergymnasium ersetzende Bürgerschule in bestimmter Einzelausführung gegenüber zu stellen. Da er für diese Bürgerschule das Latein und sogar das Griechische nicht aufgeben, sondern nur in ihrer Ausdehnung beschränken, und zum Ersatze dieser Beschränkung den Unterricht nicht bloß in den Landes-, sondern überhaupt in den Reichssprachen aufnehmen will; da er von den übrigen im Untergymnasium vorkommenden Lehrgegenständen keinen aufgeben kann; da er überdies für die Bürgerschule, und das mit Recht, die Hinzufügung des Zeichnens fordert: so dürfte dadurch die Menge der Lehrgegenstände sicherlich zu-

nehmen statt abzunehmen. Und da ferner die für die Geographie beanspruchte gröfsere Ausdehnung und das Hinzutreten des Unterrichtes in den Reichssprachen und im Zeichnen das Minus von Stunden vollkommen ersetzen dürfte, welches selbst durch eine noch so grofse Minderung der philologischen Lehrstunden zu erreichen wäre, so ist schwer zu ersehen, wie durch dieses Project der Vorwurf, den der Redner mit so erfolgreicher Emphase vorbringt, auch nur soll gemindert werden können. Das eine Moment dagegen, welches in den meisten Fällen, die Überbürdung der Schüler da, wo sie wirklich statt findet, verursacht, wird vom Redner nicht mit einem Worte angedeutet. Wenn Eltern für Söhne, deren Neigungen und Anlagen auf einen ganz andern Weg hinweisen, als den der Gymnasialstudien, durchaus an diesem glauben festhalten zu müssen; wenn Schulen mit verderblicher Nachsicht Schüler in Classen aufnehmen oder versetzen, für welche ihnen die nöthige Reife fehlt: dann tritt gewiss Überbürdung ein, und muss eintreten, selbst wenn man den nachsichtigsten Lehrplan erfinden wollte. Dass in diesen Worten ein Übelstand von grofser Tragweite bezeichnet ist, weifs jeder, der sich mit den thatsächlichen Verhältnissen unserer Gymnasien bekannt gemacht hat. Wie kann man diese Quelle der Überbürdung übersehen oder verschweigen und statt dessen von angeblichen Reformen phantasieren, die dem Übel, in soweit es wirklich vorhanden ist, keinerlei Abhilfe zu schaffen vermögen.

In Discussion dieses dritten Punctes der Čupr'schen Anträge bin ich ausdrücklich nur auf die eigentlich sachlichen Gründe eingegangen; die rhetorisch wirksame Würze, mit der dieser Theil ausgestattet ist, die angeführten pikanten Worte eines so grofsen Mannes wie Humboldt, den Angstruf über das „geistige und körperliche Siechthum“ unserer Jugend habe ich wissentlich übergangen. Genau die nämlichen Worte Humboldt's sind erst vor nicht langer Zeit in dieser Zeitschrift von mir besprochen worden, ich darf wol auf die damals gegen ihre Autorität erhobenen Bedenken mich zurückbeziehen ¹⁵⁾. Auf das „geistige Siechthum“, die Abspannung unserer Jugend, die der Redner entdeckt hat, findet sich später Anlass zurückzukommen. Wer von dem „körperlichen Siechthum“ unserer Jugend sich eine authen-

¹⁵⁾ Vgl. Gymn. Ztschr. 1859. S. 863.

tische Gewissheit durch eigene Anschauung verschaffen will, der gehe in die Lehrstunden, der beobachte die Schüler während des Respiriums, auf den Turnplätzen, bei Ausflügen einzelner Classen unter der Aufsicht ihres Lehrers, oder verschaffe sich Gewissheit darüber, wie viele Schüler aus den oberen Classen der Gymnasien bei dem letzten Kriege freiwillig in die Reihen des kaiserlichen Heeres eintraten und ob sie der ihnen ungewohnten Art der Strapazen gewachsen waren: ich glaube, wer diese Mittel anwendet unsere Gymnasialjugend kennen zu lernen, wird durch das gespensterhafte Bild, welches der Redner von ihr „im Ganzen“ entwirft, sich nicht weiter in Schrecken setzen lassen.

Viertens: die Maturitätsprüfungen müssen abgeschafft werden.

Sie sind, so argumentiert der Redner, unnöthig, sie sind nachtheilig für die Gymnasiasten während der letzten Jahre ihrer Schulzeit, und sie bringen noch darüber hinaus den Universitätsstudien Schaden.

„Es ist bekannt, dass wenn unser Gymnasialschüler, wenn es gut gieng, d. h. wenn er kein Jahr wiederholt hat, acht Jahre am Gymnasium zugebracht hat, wenn er während dieser Zeit sechzehnmal in den einzelnen Semestralprüfungen für fähig erkannt worden ist, weiter gehen zu können, nun endlich noch eine strenge Prüfung, eine Prüfung der Reife zu bestehen hat.“

Dieses Argument ist nun schon so oft vorgebracht, es ist so augenfällig, dass man nicht begreift, wie die Schulbehörden sich der Einsicht von der Überflüssigkeit der Maturitätsprüfung hätten verschließen können, wenn die Sache wirklich so stünde. Aber sie verhält sich eben in Wahrheit ganz anders, als dem Redner beliebt sie darzustellen. Nähme man selbst an, dass die Voraussetzung der sechzehnmaligen Prüfung allgemein wahr wäre — sie ist es nicht, da viele Schüler erst in die mittleren und selbst die obersten Classen eintreten —, so bliebe doch das wesentliche Moment, dass die Maturitätsprüfung keineswegs als eine der erwähnten Schulprüfungen sich darstellt, indem sie nicht unter der bloßen Autorität der einzelnen Schule abgehalten und der unvermeidlichen Verschiedenartigkeit des Mafsstabes der Beurtheilung ausgesetzt wird, sondern durch die dabei erforderliche Intervention des Schulrathes als kaiserlichen Commissärs den Charakter einer

allgemeinen Staatsprüfung erhält. Man muss sich der Illusion idealer Zustände hingeben, wenn man die Garantie, welche hiedurch der Zulassung zu dem wichtigen Schritte des Überganges an die Universität zu Theil wird, für gleichgiltig und überflüssig hält; den Charakter der Maturitätsprüfung als einer Staatsprüfung aufrecht zu erhalten liegt ebenso sehr im Interesse gerade der tüchtigsten und strebsamsten Gymnasien als der Universitäten ¹⁶⁾. Der Redner glaubt der ganzen Einrichtung der Maturitätsprüfungen am leichtesten einen gefährlichen Makel anzuhängen, indem er sie als „nach preussischer Manier“ eingeführt bezeichnet; er hat schwerlich erwartet, dass sich dieses tendentiöse Wort gegen ihn selbst zurückwendet. Nicht in Preussen allein und in allen deutschen Staaten bestehen Maturitätsprüfungen, sondern auch anderwärts, in Dänemark, in Belgien, in Frankreich bestehen Staatsprüfungen, die in ihrem wesentlichen Charakter unseren Maturitätsprüfungen gleich stehen. Wenn eine Einrichtung in solcher wesentlichen Übereinstimmung den bedeutendsten Culturvölkern Europas gemeinsam ist, so gebietet die Vorsicht, sie nicht durch ein wohlfeiles Argument beseitigt zu glauben. Doch wir brauchen auch hier nicht aus den Grenzen Österreichs herauszugehen, um uns zu überzeugen, dass die Maturitätsprüfungen nicht überflüssig sind, sondern nur auf zwei Momente innerhalb Österreichs selbst zu achten. Erstens, den Exemtionen, welche das Privatstudium sonst thatsächlich genoss, ist durch die Maturitätsprüfung und durch sie allein ein Damm gesetzt. Zweitens, man beachte, von welchen Seiten die Einrichtung der Maturitätsprüfung am entschiedensten bekämpft, von welchen Seiten einzelne Dispensationen von dieser Gefahr durch Gesuche an a. h. Stelle erstrebt werden, und jeder wahre Verfassungsfreund wird sich gewiss bedenken, solcherlei Bestrebungen zu unterstützen.

Aber die Maturitätsprüfung verdirbt das Studium der Gymnasiasten in den letzten Schuljahren, denn

„der Schüler wird gleichsam gedrängt, ein Wissensmaterial in den letzten Jahren zu erjagen, welches er dann später als unnützes Material, als Ballast über Bord wirft und der Vergessenheit preisgibt.“

¹⁶⁾ Diesen Gegenstand weiter zu erörtern ist überflüssig, da bereits in dem Anhang zum Org. Entwurfe S. 191—194 die „Nothwendigkeit der Maturitätsprüfungen“ erschöpfend dargethan ist.

Stellen wir einfach dieser Schilderung die wirkliche gesetzliche Einrichtung der Maturitätsprüfung entgegen. Die Maturitätsprüfung ist eine schriftliche und eine mündliche; in der schriftlichen sind an vier verschiedenen Tagen innerhalb bestimmt bemessener Zeit in Clausur zu arbeiten: ein Aufsatz in der Muttersprache, eine Übersetzung aus dem Lateinischen und eine in das Lateinische, eine Übersetzung aus dem Griechischen, eine Arbeit aus Mathematik — also durchweg werden Leistungen beansprucht, die sich nicht durch ein gedächtnismäßiges Einsetzen in der letzten Zeit herstellen lassen, sondern in denen sich das während der gesamten Schulzeit erworbene Können beweist. In der mündlichen Prüfung kommt zu diesen Gegenständen noch Religion, Geschichte und Physik hinzu. Wenn für die Geschichte und zum Theil auch für die Physik die Maturitätsprüfung den Anlass gibt, manche einzelnen Daten einmal wieder im Gedächtnisse zu erneuern, so wird man das schwerlich für ein Unglück halten; die Prüfung aber müsste sehr mechanisch, äußerlich und im Widerspruche mit den klarsten Weisungen ausgeführt werden, wenn selbst in diesen Gegenständen ein schliesslich in der Hast aufgerafftes Material höheres oder auch nur gleiches Gewicht hätte, als das im Laufe des Unterrichtes allmählich erreichte und gesicherte Verständnis. Dem Vorschlage des Redners aber, dass, wenn man einmal die Reife des Gymnasiasten für die Universität noch einer besonderen Prüfung unterwerfen wolle, man es thun solle „mit einem sachgemässen Aufsätze in der Muttersprache, wo gewiss die geistige Reife am besten beurtheilt werden kann,“ stehen sehr gewichtige Bedenken entgegen. Ein Aufsatz in der Muttersprache ist allerdings für die Beurtheilung der geistigen Reife von hohem Werthe, in Verbindung mit Arbeiten und Leistungen, die ein bestimmtes positives Wissen beweisen; zu ausschliesslicher Giltigkeit erhoben führt er den Unterricht auf die abschüssige Bahn sophistisch-rhetorischer Bildung.

Woher dann aber, wenn die Sache so steht, wenn in der Maturitätsprüfung kein anderer Mafsstab angelegt wird, als eben der der Lehraufgabe der obersten Classe, wenn in ihr nicht eine specielle Gedächtnisvorbereitung, sondern das sicher erworbene Können der gesamten Schulzeit die Entscheidung gibt,

woher dann die Sorge so vieler Schüler vor der Maturitätsprüfung? Zur Vermehrung und zur Ausbreitung dieser Sorge gibt derjenige Theil des Publikums einen erheblichen Beitrag, der die Maturitätsprüfung wie ein Gespenst betrachtet und darstellt, das man mit jedem Mittel müsse zu bannen suchen. Dazu kommt dann bei manchen Schülern noch das Bewusstsein von Vernachlässigungen, welche sie bis dahin sich selbst nachgesehen hatten. Endlich mag in manchen Fällen eine unzumuthige Ausführung der Prüfung gegründeten Anlass zu dieser verbreiteten Sorge geben. Der Redner erkennt an, dass das Ministerium unablässig bemüht gewesen sei, solcherlei Ausartungen durch specielle Warnungen und Weisungen zu steuern; aber der Wortlaut des Gesetzes führe doch von selbst zu dem gerügten Verfahren:

„Bei dieser Prüfung ist nach dem bestehenden Gesetze auf eine genauere Darlegung der erlernten Kenntnisse aller acht Jahre zu sehen und demnach darf man nicht etwa den Lehrinhalt des letzten Jahres in's Auge fassen oder nur hervorheben, sondern man soll die ganze Bildung, die der junge Mann im Gymnasium genossen hat, eben beurtheilen.

So gut sich dieser Ausdruck des Gesetzes erklären lässt, so schlecht wird er gewöhnlich aufgefasst und behandelt. Man hält sich an die Darlegung genauer Kenntnisse aus allen Gegenständen, die der Schüler durch acht Jahre gelernt hat.“

Es ist an sich klar, dass eine Prüfung, und vollends die Schlussprüfung für das ganze Gymnasium, nicht der Ungenauigkeit einen Freibrief geben kann; daraus darf man freilich folgern, dass die ausdrückliche Erwähnung der „genaueren Darlegung“ oder der „Darlegung genauer Kenntnisse,“ welche der Redner dreimal als Wortlaut des Gesetzes erwähnt, eine besonders strenge, etwa in das einzelste Detail sich erstreckende Forderung enthalte. Nur ist merkwürdig, dass sich weder in dem Organisations-Entwurfe noch in den einzelnen ergänzenden Normalien des Unterrichts-Ministeriums, die durchweg den Charakter erleichternder Übergangsbestimmungen haben, dieser Wortlaut vorfindet, aus dem der Redner seine Argumente schöpft. Im Gegentheile schliessen die wirklichen Worte des Gesetzes schon abgesehen von den gleichzeitig dazu gegebenen Erläuterungen jede derartige unbillige Deutung unbedingt aus¹⁷⁾. Man

¹⁷⁾ Der Wortlaut des Gesetzes, durch welchen der „Mafsstab der Beurtheilung“ für die Maturitätsprüfung bezeichnet wird, ist: „Zum

muss vermuthen, dass dieser vom Redner so nachdrücklich betonte Wortlaut in dem Erlasse irgend einer einzelnen Schulbehörde sich vorfinde; denn dass in diesen gerade in Beziehung auf die Maturitätsprüfung Steigerungen der gesetzlichen Ansprüche vorgekommen sind, habe ich früher einmal bei einer sich darbietenden Gelegenheit nachgewiesen ¹⁸⁾).

Aber mag immerhin eine aus misverstandener Gewissenhaftigkeit hervorgegangene falsche Ausführung der Maturitätsprüfung den Charakter derselben mannigfach entstellt und beeinträchtigt haben: dass dieselbe dennoch weit ungefährlicher für die Schüler ist, als die ihr zunächst vorausgegangene Einrichtung, die man ganz in der Ordnung findet, habe ich zu wiederholten Malen durch ziffernmässige Daten erwiesen, deren Widerlegung niemand versucht hat und auch vergeblich versuchen würde. Die Zulassung zu den Facultätsstudien, welche jetzt von der Maturitätsprüfung abhängt, wurde ehemals durch die Schlussprüfung über das zweite Jahr der philosophischen Curse erworben. Nach einem Durchschnitte der drei Jahre 1845—47 haben an den philosophischen Cursen in Wien auf Grund der regelmässigen und der nachträglichen Schlussprüfungen höchstens 40% von den zwei Jahre vorher in die Philosophie eingetretenen Schülern die Zulassung zu den Facultätsstudien erreicht. In der

Mafsstab der Beurtheilung für die schriftlichen und mündlichen Leistungen dienen im Allgemeinen die Forderungen, welche gemäß der Lehraufgabe des Obergymnasiums an die Schüler zu stellen sind, so dass Prüfung und Beurtheilung sich weder auf den Lehrinhalt des letzten Schuljahres beschränkt, noch auch diesen überwiegend hervorhebt, sondern vielmehr *die aus dem ganzen Unterrichte sich ergebende Bildung in's Auge fasst.*“ Org. Entw. S. 71. Dazu lese man noch die Erläuterungen im Anhang, die mit folgenden Worten schliessen, S. 196 f.: „Wenn die obigen Bemerkungen nachweisen, dass *die Forderungen in manchen Einzelheiten hinter der Behandlung der Lehrgegenstände in der obersten Classe zurückbleiben*, und dass sie nicht die obersten Spitzen zum wesentlichen Gegenstande haben, sondern den festen Stamm des Wissens, aber bei diesem nicht blofs ein todttes Wissen, sondern ein lebendiges Verarbeiten des Gewussten verlangen, so werden die Gymnasien nicht etwa daraus die Folgerung ziehen, sie hätten in den einzelnen Gegenständen des Unterrichtes überhaupt nicht weiter zu gehen, als die Prüfung für die Abgehenden eben erfordert. Es bedarf wol keiner besonderen Begründung, dass das Ziel eines Unterrichtes, der fortwährend das Interesse wecken und die geistige Kraft stärken soll, durch ein ganz anderes Mafs gemessen wird, als die Forderungen einer Prüfung.“

¹⁸⁾ Vgl. Gymn. Ztschr. 1857. S. 420.

Maturitätsprüfung erreichen bereits 75, 80% der Schüler der achten Classe, ja an manchen Anstalten noch mehr die Approbation ¹⁹⁾. Ich sehe hier ab von allen sonstigen Folgerungen, die sich aus diesen Ziffern machen lassen; sie mögen nur das eine erweisen, dass trotz der vielleicht hier und da ängstlich übertreibenden Ausführung der Prüfung ihre thatsächliche Gefahr doch zu dem Schmerzensrufe des Redners gar keinen Anlass gibt.

Der Redner sieht aber die nachtheiligen Folgen der Maturitätsprüfung sich noch weiter in die Universitätszeit hinein erstrecken; denn

«durch diese ungewöhnliche Spannung erlahmt, ja gebrochen, bezieht er (der Schüler) mit dieser heiss ersehnten Maturitätsprüfung — diesen Todtenscheinen der geistigen Anlagen — die freie Universität. Und jetzt gerade, wo er am meisten zu lernen hätte, jetzt, wo er am meisten Geistesfrische nöthig hat, jetzt tritt in ihm, dem physischen Mechanismus gemäfs, mit Nothwendigkeit eine Abspannung ein, er gewöhnt sich an diese Abspannung, und so kömmt es, dass *die Jugend alles andere an den freien Universitäten, aber nur nicht die Studien betreibt.*»

Wenn der Redner dieses Urtheil über einen bestimmten, ihm in seiner Erfahrung vorgekommenen Theil der Studierenden an Universitäten ausspräche, so liefse sich dagegen nichts einwenden und man müsste den Redner nur bedauern, dass seine Erfahrung ihn so unglücklich geführt hat. Aber das Urtheil ist allgemein ausgesprochen; dem gegenüber gibt meine Erfahrung mir das Recht und macht es mir zur heiligen Pflicht zu erklären, dass dies verwerfende Urtheil in dieser Allgemeinheit eine Unwahrheit und ein Unrecht ist. Ich habe seit zwölf Jahren Gelegenheit, mehrere Hunderte von Studierenden an der hiesigen Universität zu beobachten; ich kenne den gröfsten Theil der jungen Männer, welche die hiesige Universität zu dem Zwecke besuchen, um dann an Gymnasien den philologischen Unterricht zu geben, nicht blofs aus dem Collegienbesuche, sondern überdies in ihren Privatstudien. Auf Grund dieser genauen Kenntniss habe ich Achtung vor dem gewissenhaften und unermüdlichen Fleisse, mit dem ein grofser Theil von ihnen, selbst im Kampfe mit den drückendsten äufseren Verhältnissen, den

¹⁹⁾ Vgl. die ausführlichen Nachweisungen, die ich hierüber in den statistischen Heften der Gymn. Ztschr. im Jahrgange 1852 und den folgenden gegeben habe.

Studien obliegt; das gleiche Urtheil sprechen nicht wenige meiner Collegen aus, welche die studierende Jugend wirklich kennen zu lernen Gelegenheit haben. Und auch ohne solche persönliche Erfahrungen liegen in zahlreichen literarischen Leistungen Neu-Österreichs die unwidersprechlichen Zeugnisse über die Anwendung der Universitätsjahre für einen jeden vor, der nicht die Augen davor verschließt. Es ist zu beklagen, dass die Freiheit der parlamentarischen Rednerbühne in diesem Falle zu unerwiesener Schmähung eines achtungswerthen Theiles der Staatsgesellschaft und zur Verdächtigung der freien Universitätseinrichtungen angewendet ist.

Fünftens berührt der Redner eine Anzahl einzelner Punkte des Lehrplanes, deren Erwägung er der ständigen Commission des Hauses empfiehlt. Wie dieselben nur kurz und beispielsweise berührt sind, wird es erlaubt sein, die Vergleichung der Vorwürfe des Redners, soweit sie die Gymnasien betreffen, mit der Wirklichkeit der Thatsachen ebenfalls in größter Kürze darzulegen.

Zuerst wiederholt sich hier, trotz des kurz vorher ausgesprochenen Verwerfungsurtheiles über den Werth des philologischen Unterrichtes, die Klage über die mangelhaften Erfolge unserer Gymnasien im Lateinischen:

„Ich will beispielsweise noch auf das seit zwölf Jahren in Österreich so kümmerlich behandelte Latein hinweisen, schon etwa aus Rücksichten auf confessionelle Verhältnisse, aber hauptsächlich darum, weil das Latein die Gelehrtensprache, die Sprache der Welt war. Unsere Schüler bringen es nun im Können dieser Sprache nicht weit.“

So leicht hin könnte der Redner den Vorwurf der kümmerlichen Behandlung nur vor einer Versammlung aussprechen, welcher die einzelnen Verhandlungen über diesen Gegenstand nicht bekannt sind und nicht bekannt zu sein brauchen, und welche daher die Versicherungen eines ehemaligen Gymnasiallehrers mit unbefangenen Vertrauen aufnahm. Über die mangelhaften Erfolge des Unterrichtes im Latein ist von einsichtigen, mit den Gymnasien vertrauten Männern während der zunächst vorausgegangenen Periode unserer Gymnasien nicht weniger geklagt worden. Der verdiente Gymnasialstudien-Director von Oberösterreich, Prälat Arneth, spricht in seinen 1838 abgefassten „Bemerkungen über die Mängel der österreichischen Gymnasialeinrichtung etc.“ laute Klagen aus über „die geringe

Übung im Latein“, und überdies, was der Redner in seiner Vergleichung mit dem Ehemals nicht hat hinzufügen können, über den beschränkten Umfang der Lectüre ²⁰⁾. Dass auch jetzt im Latein häufig nicht erreicht wird, was erreicht werden könnte und sollte, darin stimmen dem Redner alle Kenner und Freunde der österreichischen Gymnasien bei; nur hüten sich dieselben, hierbei die Vergleichung mit dem Vormalis, welche durch die Worte des Redners hindurchklingt, einzumischen, und hüten sich ebenso sehr, daraus unmittelbar Klagen über die jetzigen gesetzlichen Einrichtungen zu schöpfen. Das letztere nicht, denn dazu müssten erst die Leistungen derjenigen Gymnasien, deren Lehrpersonal den gesetzlichen Verpflichtungen genügt hat, von den Leistungen jener zahlreichen Gymnasien fest geschieden werden, an denen kein Lehrer diese Forderungen erfüllt hat; bis jetzt werden ganz gewöhnlich die Erfahrungen von Gymnasien, welche durch ihr Lehrpersonal außerhalb der gesetzlichen Einrichtungen stehen und doch die gleichen Rechte mit den gesetzlich organisierten Gymnasien genießen, zum Angriffe gegen die jetzigen Einrichtungen benützt. Die Vergleichung mit dem vormaligen Können im Latein einzumischen, hütet sich jeder wirkliche Kenner der Sache, nachdem zur Evidenz gebracht ist, in welcherlei Latein man sonst die Schüler zu üben pflegte. Moderne Worte mit lateinischen Endungen, in syntaktische Verbindung moderner Sprachen gebracht, sind kein Latein, sondern ein willkürliches Sprachengemisch, zu welchem anzuleiten kein didaktisches Recht besteht. Und dass derlei Vorwürfe das sonst an Gymnasien geübte Latein vielfach treffen, ist in dieser Zeitschrift nachgewiesen ²¹⁾, nicht aus Schülerarbeiten der früheren Zeit, sondern gerade aus denjenigen Schulbüchern, die für den lateinischen Ausdruck als Muster galten. Dass bei strengeren Anforderungen an grammatische Correctheit die bequeme Geläufigkeit des Parlierens bei Lehrern und Schülern eine Beeinträchtigung erfahren hat, versteht sich von selbst.

Mit größerem Nachdrucke, als für das Latein, das nur ehrenhalber erwähnt zu sein scheint, erhebt der Redner seine

²⁰⁾ Vgl. Gymn. Ztschr. 1853. S. 592.

²¹⁾ Am eingehendsten von Director Hoehegger Gymn. Ztschr. 1854. S. 858 ff.

Stimme gegen die Vernachlässigung der Vaterlandskunde und der Geographie überhaupt.

„Ich berühre noch die Vaterlandskunde, die jetzt sehr vernachlässigt wird, und ich wünschte an unseren Gymnasien die österreichische Vaterlandskunde. *Unsere Jugend kennt jeden Marktflecken im alten Griechenland, aber von den grossen materiellen Behelfen unseres Vaterlandes weiss sie nichts.* (Bravo!) Ebenso auffallend vernachlässigt ist der geographische Unterricht. Seit zwölf Jahren wurde die Geographie nur als Nebengegenstand gelehrt, als eine Magd der Geschichte behandelt. Mir scheint, dass dieser Gegenstand eine grössere Berücksichtigung verdient.“

Mit dieser Bemerkung, dass die Geographie eine grössere Berücksichtigung verdiene, ist das schwierige Problem über das Mafs des geographischen Unterrichtes an Gymnasien und die Art seiner Verbindung mit den übrigen Lehrgegenständen nicht um einen Schritt gefördert. Seit die Aufgabe der Geographie in dem Umfange aufgefasst wird, welchen C. Ritter und seine Schule derselben gegeben haben, ist die Geographie ein Complex von mathematischen, physikalischen, naturgeschichtlichen, ethnographischen, historischen, statistischen Elementen; man braucht in Ritter's epochemachendes Werk nur hineinzublicken, um zu ersehen, wie die Geographie die Ergebnisse aus den mannigfachsten Gebieten des Wissens in sich aufnimmt, z. B. die Ergebnisse industrieller Zusammenstellungen nicht minder als die Resultate linguistischer Forschungen und die Hypothesen physikalischer und meteorologischer Theorien. Man kann sich daher nicht wundern, wenn die Geographie, da sie geradezu aus allen Wissenschaften ihre Nahrung erhält, von manchen Seiten als die Wissenschaft aller Wissenschaften betrachtet wird. Aber so sehr man die gelungene Verknüpfung dieser mannigfachen Elemente zu einem charakteristischen Bilde schätzen mag: das Mafs und die Art des Unterrichtes an Gymnasien ist dadurch noch keineswegs bestimmt oder bestimmbar; denn man darf die Gefahr nicht übersehen noch unterschätzen, dass die umfassende Aufnahme solcher Folgerungen aus anderen Gebieten, welche den Schülern noch nicht verständlich sind, die Geographie für den Schüler zu einem massenhaften Materiale macht, an dem er nur gedächtnismäfsig sich bethätigen kann. Bei dieser unläugbaren didaktischen Schwierigkeit des geographischen Unterrichtes hat unsere jetzige Einrichtung den Weg eingeschlagen, dass die Geographie als selbstän-

diger Lehrgegenstand nur in dem ersten und dem größten Theile des vierten Jahres vorkommt, die weitere Ausführung dagegen mit dem historischen Unterrichte verbunden ist, und überdies der naturhistorische Unterricht durchweg zur Ausfüllung des allgemeinen geographischen Bildes die ihm eigenthümlichen Beiträge zu geben hat. Durch diese stete Verbindung des geographischen Unterrichtes mit den Gebieten, von denen die Geographie sachlich sich nicht trennen lässt, wird zur Herstellung eines sicheren Wissens Tüchtiges in allen den Fällen erreicht, wo man sich dieser Aufgabe durch das ganze Gymnasium bewusst bleibt; dafür bürgen die Erfahrungen an manchen unserer Gymnasien; für die mangelhaften Erfolge an anderen mag man sich hüten, sogleich die Einrichtung an sich verantwortlich machen zu wollen.

Diese Bewandnis also hat es mit der «auffallenden Vernachlässigung des geographischen Unterrichtes» in den letzten zwölf Jahren; in diesem Punkte kann ein Irrthum entstehen, wenn man sich nur an den äußerlichsten Schein des Stundenplanes hält, ohne in die näheren Weisungen über den Gegenstand einzugehen. Aber zu der effectvollen Antithese, dass unsere Jugend jeden Marktflecken im alten Griechenland kenne, dagegen von den großen materiellen Behelfen unseres Vaterlandes nichts wisse, geben die offen vorliegenden Thatfachen auch nicht den mindesten Anlass. Alte Geographie bildet nicht mehr, wie in dem vormaligen Lehrplan, einen besonderen Unterrichtsgegenstand, sondern kommt nur in Verbindung mit der alten Geschichte vor. Man sehe nun die hierbei gebrauchten Lehrbücher nach, um sich zu überzeugen, dass in ihnen nur die Orte erwähnt sind, welche eine sehr bedeutende historische Wichtigkeit haben; also selbst unter der idealen Voraussetzung, dass die Schüler alle in dem historischen Lehrbuche enthaltenen geographischen Daten sich zu eigen gemacht haben, bleibt ihre Kenntnis auf diesem Gebiete eine äußerst bescheidene, und gestattet mit der märchenhaften Schilderung des Redners auch nicht einmal eine Vergleichung. Dagegen wird österreichische Vaterlandskunde zweimal am Gymnasium gelehrt, im letzten Semester des Untergymnasiums und im letzten des Obergymnasiums; und wenn man die Lehrbücher betrachtet, die für diesen Unterricht als zulässig erklärt sind und

wirklich gebraucht werden, so ist man vielmehr im Zweifel, ob die Menge des darin dargebotenen Stoffes von den Schülern wird bewältigt werden können. Trotz dem allen müssen wir vor dem hohen Hause der Abgeordneten erklären hören «ich wünschte an unseren Gymnasien die österreichische Vaterlandskunde,» als bedürfe die Einführung dieses Gegenstandes erst noch eines Antrages.

Der mündliche Vortrag, fordert ferner der Redner, sollte in den Mittelschulen eifrig cultiviert werden. Es handelt sich in den Anträgen und Bemerkungen des Redners um die gegenwärtigen gesetzlichen Einrichtungen und um deren Änderungen. Wir müssen also glauben, dass in den gesetzlichen Einrichtungen dieses Moment nicht berücksichtigt sei. Aber als Lehraufgabe für den Unterricht in der Muttersprache am Obergymnasium ist ausdrücklich bezeichnet: «Gewandtheit und stilistische Correctheit im schriftlichen und mündlichen Gebrauche der Sprache zum Ausdrucke des allmählich sich erweiternden eigenen Gedankenkreises.» (Org. Entw. S. 28). Und dass nicht etwa der «mündliche Gebrauch der Sprache» auf das Antworten in den Lehrstunden u. ä. beschränkt gedacht werde, so sind in den Instructionen über die Weise, wie «Redeübungen» in der obersten Classe des Gymnasiums passend einzurichten seien, eingehende Vorschläge gemacht, Org. Entw. S. 139 ff. Also die Einrichtung fordert von den Gymnasien bereits jene Pflege des «mündlichen Vortrages,» welche Hr. Dr. Čupr, als fehle sie bisher, erst seinerseits glaubt empfehlen zu sollen. — Aber vielleicht steht das Ganze eben nur auf dem geduldigen Papier und ist in Wirklichkeit nichts davon ausgeführt? Zum Beweise des Gegentheiles ersuche ich Hrn. Dr. Čupr, sich genau darüber in Kenntnis zu setzen, mit welchem Erfolge, unter welcher frischer Theilnahme der Schüler, und zugleich mit wie sicherer Hand Dr. Reichel Redeübungen am hiesigen akademischen Gymnasium geleitet hat. Da ich Lebende nicht nennen will, beschränke ich mich auf Anführung dieses einen Beispiels.

Die Rede des Dr. Čupr fällt überall ein absprechendes Urtheil über den jetzigen Unterrichtsplan der Gymnasien, und sie scheut sich, wie nachgewiesen ist, zu diesem Zwecke nicht, auch das als fehlend zu bezeichnen, was so, wie er es fordert, in der gesetzlichen Einrichtung bereits enthalten ist; die Rede spricht an

mehreren Stellen zugleich mit Geringschätzung über die Thätigkeit der Lehrer, und scheut sich nicht, da wo der erfolgreichen Thätigkeit mindestens eines ansehnlichen Theiles des Lehrstandes Anerkennung werden sollte, mit Ignorierung der Thatsachen Mängel zu erdichten. Ein solches Verfahren, eingeschlagen gegenüber der zur Theilnahme an der Gesetzgebung berufenen Versammlung, muss in dem ehrenwerthen Lehrstande, dessen opferwilliger Thätigkeit das Vaterland Dank schuldig ist, Unwillen und Entrüstung hervorrufen.

Besonders unzufrieden spricht sich der Redner über die Stellung der philosophischen Propädeutik am Gymnasium aus. Er tadelt, dass man den Gegenstand, von dem früher die philosophischen Jahrgänge ihren Namen gehabt, „gänzlich gestrichen und nur auf zwei Stunden reducirt“ hat,

„dass man von der Ansicht ausgegangen ist, dass der Gymnasialschüler selbst im letzten Jahre noch nicht reif für die Philosophie ist, dass er sich aber sechs Wochen darauf, nachdem er die Maturitätsprüfung bestanden hat, in das Gewühle des Systems hineinstürzen konnte, wenn er wollte, ohne Vorbereitung, ohne dass er das Interesse dafür empfunden hätte. Ich sage, meine Herren, bei dieser Behandlung des Gegenstandes der Philosophie an den Gymnasien kommt mir eben, gelinde gesagt, ein Widerspruch des frühern Regierungssystems zum Vorschein.“

„Ohne Vorbereitung“ geht der Studierende nicht in philosophische Vorträge der Universität, wenigstens verschuldet es die Einrichtung der Gymnasien nicht, wenn er ohne Vorbereitung in dieselben kommen sollte; denn ein Antrieb zu philosophischem Studium liegt in jedem Unterrichtsgegenstande des Gymnasiums in dem Mafse, als von der blofs empirischen Auffassung des Einzelnen zu den allgemeinen Begriffen und Gesetzen der Sache aufgestiegen wird. Diese in dem gesammten Gymnasialunterrichte liegende Vorbereitung zur Philosophie wird überdies ergänzt durch die in den obersten Classen ausdrücklich gegebene Propädeutik. — Mehr als Propädeutik, die Philosophie selbst, wie der Redner verlangt, in das Gymnasium aufnehmen, heifst die Philosophie vernichten. Die Philosophie bedarf, soll sie überhaupt existieren, der freien Luft der Universitäten. Man beachte doch, von welchen Seiten die Aufnahme der gesammten Philosophie in den Gymnasialunterricht gefordert wird²²⁾; es sind dieselben, von

²²⁾ Vgl. den oben Anm. 5 angeführten Brief des Ordens-Generals der Gesellschaft Jesu a. a. O. S. 294 ff.

denen die eindringende Schärfe wissenschaftlicher Forschung bekämpft und verdächtigt wird.

Übrigens hätte der Redner doch nicht verschweigen sollen, dass er über diesen Gegenstand seit zehn Jahren seine Ansicht sehr wesentlich geändert hat. Vor zehn Jahren stimmte der Redner, wie sein an die Gymnasial-Zeitschrift unaufgefordert eingesendeter Aufsatz ²³⁾ beweist, der Beschränkung des Gymnasiums auf Propädeutik zur Philosophie so vollständig bei, dass er selbst daran gieng, nach dem durch den Org. Entw. angedeuteten Umriss ein Lehrbuch für diesen Unterricht auszuarbeiten. Die Beschränkung auf zwei wöchentliche Stunden in der obersten Classe fand er zu eng; es sei die Vermehrung „wenigstens um eine“ Lehrstunde wöchentlich „äußerst erwünscht.“ Was Dr. Čupr im Jahre 1851 als „erwünscht“ bezeichnet, ist im Jahre 1855 vollständigst geschehen, indem die Anzahl der Lehrstunden für diesen Gegenstand um zwei erhöht ist, nämlich statt der früheren zwei Stunden in der obersten Classe sind zwei in jeder der beiden obersten Classen des Gymnasiums angesetzt. Unmöglich kann doch Dr. Čupr dies alles vergessen haben, dass dieser Unterrichtszweig nunmehr in der Weise geordnet ist, die er damals gefordert hat; es wäre also, wenn er diese Einrichtung jetzt zur Zielscheibe seines Tadels macht, billigerweise von ihm zu erklären gewesen, dass er selbst sich vormals in dem gleichen verderblichen Irrthume befunden habe. Mit der „früheren Regierungsweise“ übrigens hängt die im Jahre 1849 eingetretene Versetzung der Philosophie selbst in die Universitätsstudien und Beschränkung der Gymnasien auf Propädeutik gar nicht zusammen, so wenig wie überhaupt das Wesentliche der jetzt bestehenden Gymnasialeinrichtung; der Redner hätte lieber den erforderlichen Seitenhieb auf die „frühere Regierungsweise“ bis zu der Behandlung des sechsten Punctes seines Antrages aufschieben können.

Sechstens: Gleichberechtigung der Nationalitäten in den mittleren und höheren Unterrichtsanstalten.

Diesen Abschnitt behandelt Dr. Čupr mit dem lebhaftesten Schwunge seiner Rede; von ihrem Strome lässt er sich zu der allgemeinen Forderung hinreißen, dass unsere Jugend „die Spra-

²³⁾ Vgl. Gymn. Ztschr. 1851. S. 617 ff.

chen des Reiches" — nicht etwa blofs des Landes — sprechen solle, eine Forderung, deren Kühnheit alles bisherige übersteigt. So ausführlich aber dieser Abschnitt der Rede behandelt ist, so kurz muss ich über denselben hinweggehen. Ich kann mich nicht entschliessen, auf den vom Redner so warm empfohlenen Grundsatz der „Gleichberechtigung der Nationalitäten in Mittel- und Hochschulen“ überhaupt einzugehen, weil ich durch seine Feststellung für die wirkliche Organisation der einzelnen Gymnasien nichts erreicht sehe. Das Wort Gleichberechtigung ist schnell ausgesprochen, die Gerechtigkeit dieses Grundsatzes schnell erwiesen: aber was in jedem einzelnen Falle — denn die einzelnen Fälle sind erheblich verschieden — dieser Grundsatz erfordere, das ist es, warum es sich eigentlich fragt, und diese Frage, welche die besonnenste Überlegung des wahrhaft Zweckmäßigen und aufrichtige gegenseitige Friedfertigkeit verlangt, wird durch die vorliegende Rede ihrer Lösung um nichts näher gebracht, und sie wird schwerlich in Zeiten der Aufregung eine Lösung finden, die dem Streite oder der Verstimmung dauernd vorbeuge.

Überblicken wir die fünf ersten Punkte des Čupr'schen Antrages (denn der sechste nimmt eine von jenen gänzlich geschiedene selbständige Stellung ein und ist ausdrücklich von der Erwägung an diesem Orte ausgeschlossen worden), so bestätigt sich erstens, was ich in den Eingangsworten aussprach, dass keiner derselben zu Discussionen Anlass gibt, die nicht bereits zu wiederholten malen in dieser oder in anderen Zeitschriften geführt wären, so dass sich für die Leser dieser Zeitschrift die Antwort einfach durch die Verweisung auf die betreffenden Aufsätze hätte geben lassen; und zweitens ist ersichtlich, dass es sich in jenem Antrage nicht um Revision einiger einzelner Punkte des jetzigen Unterrichtsplanes der Mittelschulen handelt unter Aufrechthaltung des Wesentlichen, sondern um Herstellung eines durchaus neuen Lehrplanes, der sich von dem jetzt bestehenden erheblich weiter entfernen würde, als dieser von dem bis zum Jahre 1849 bestandenen. *Diesen neuen Lehrplan*, beantragt Dr. Čupr, *soll das Abgeordnetenhaus selbst durch seine ständige Commission für dieses Gebiet ausarbeiten*; denn „es gehört zu den schönsten Vorzügen und Vor-

rechten eines parlamentarischen Lebens, dass die Väter selbst für das Theuerste, was sie hiernieden besitzen, für ihre Kinder, ihren Unterricht sorgen.“

Dieser Antrag hat, selbst unter Hinzufügung des Wunsches, die Commission möge sich mit Fachmännern zu verstärken geneigt sein, den zweideutigen Ruhm, in geordneten Verfassungszuständen meines Wissens durchaus neu zu sein. Die Gesetzgebung in Angelegenheiten des Unterrichtes gehört ohne Zweifel, so weit es sich um allgemeine Einrichtungen handelt, in die Competenz des Reichsrathes. Es ist also durchaus in der Ordnung, dass der Reichsrath, wenn derselbe mit den bisher gesetzlich bestehenden Einrichtungen des Unterrichtes nicht einverstanden ist, von der Regierung die Vorlage eines neuen Organisationsplanes verlange, dass er sodann den vorgelegten Plan annehme oder durch die Gründe der Verwerfung die Richtung für die weiter erforderliche Revision bezeichne u. ä. m. Aber etwas davon vollkommen verschiedenes ist es, dass eine zur Theilnahme an der Legislation berufene politische Versammlung einen *Lehrplan für Mittelschulen im Einzelnen ausarbeite*, und um dieses handelt es sich, mag auch in Formulierung des Antrages der Kern der Sache durch den allgemeinen Ausdruck „Unterrichtsgesetz“ verdeckt sein. Denn auf die fünf Punkte des Čupr'schen Antrages lässt sich nicht durch Feststellung allgemeiner Grundsätze antworten, sondern nur durch Herstellung eines in das Einzelste ausgeführten Lehrplanes mit genauer Angabe der Begrenzung des Lehrstoffes, der Anordnung des Lehrganges, des Ausmases der Lehrstunden und der häuslichen Aufgaben für die einzelnen Classen. Gesetzt z. B. die Versammlung nähme den ersten, ganz empfehlenswerth scheinenden Punkt des Čupr'schen Antrages an, und beschlösse ihrerseits, dass statt der bisher getrennten Untergymnasien und Unterrealschulen Lehranstalten gegründet werden sollen, welche, mehr im Charakter von Bürgerschulen als von Gymnasien, geeignet wären, für Obergymnasien ebenso wohl als für Oberrealschulen vorzubereiten; gesetzt also, die Versammlung acceptierte diesen allgemeinen Gedanken, liefse sich aber, wie natürlich, in die Discussion der einzelnen Punkte (wie viel Stunden, welche Lehraufgabe, welche Stoffvertheilung den einzelnen Lehrgegenständen zuzuweisen sei,

also der Muttersprache, dem Rechnen, der Geographie, der Geschichte, der Naturgeschichte u. s. f.) nicht ein, sondern übertrüge dies den zur Ausführung dieses Beschlusses berufenen Verwaltungsorganen und den Schulmännern: so wäre in Wirklichkeit trotz des Beschlusses der hohen Versammlung noch nicht einmal jener allgemeine Satz festgestellt. Denn es könnte sich recht wohl bei dem Versuche seiner Ausführung im Einzelnen ergeben, dass die in dem allgemeinen Satze gestellten Forderungen sich überhaupt nicht erfüllen lassen, oder dass ihre Erfüllung zu Nachtheilen führe, die viel erheblicher wären, als die dadurch erstrebten Vortheile. Zur Ausführung aber des Lehrplanes im Einzelnen ist Sachkenntnis in den einzelnen Gebieten des fraglichen Unterrichtes erforderlich, Einsicht in die Unterstützung oder die Hemmung, die sie in ihrer Gleichzeitigkeit oder ihrer Aufeinanderfolge sich zu bringen geeignet sind, Erfahrung über die Zeit, welche bestimmte Lehrgebiete zu wirklicher Aneignung erfordern und über das Lebensalter, in welchem dieser Aneignung die kräftigste Empfänglichkeit entgegengebracht wird — kurz, zur Ausarbeitung eines Lehrplanes ist die Sachkenntnis und die Erfahrung der Fachmänner nicht zu entbehren. Der Redner hat ganz recht, wenn er es als einen der schönsten Vorzüge des parlamentarischen Lebens bezeichnet, dass die Vertreter des Volkes für den Unterricht des theuersten Gutes, der heranwachsenden Generation, sorgen; aber so wenig daraus folgt, dass sie deshalb selbst Schule zu halten haben, ebenso wenig folgt daraus, dass sie selbst den Lehrplan ausarbeiten, sondern nur, dass sie seine Ausarbeitung durch Männer, welche Sachkenntnis und Erfahrung dazu befähigt, fordern und deren Plan annehmen oder verwerfen.

Die Bemerkungen zu den Anträgen und der sie begründenden Rede des Dr. Čupr könnten hier ihren Abschluss finden, da alle auf die Gymnasien bezüglichen sachlichen Punkte zur Sprache gebracht sind. Aber auf ein für die Sache an sich gleichgiltiges Moment kommt der Redner im Verlaufe seines Vortrages so häufig zurück, dass wir es nicht füglich dürfen unberührt lassen, nämlich auf das Verhältniss der gegenwärtigen österreichischen Gymnasialeinrichtungen zu den preussischen. Damit es nicht scheinen kann, als ob ich die Äufse-

rungen des Redners übertreibe, führe ich die betreffenden Stellen wörtlich an:

«Dass nun aber die jetzige Gymnasialeinrichtung einer Reform wirklich bedarf, kann man schon aus dem einfachen Umstande im voraus entnehmen, dass die *königlich preussischen Gymnasien als Originale, deren getreue Copirung die österreichischen Gymnasien schlechthin bezweckten*, nun selbst wesentliche Verbesserungen eingeführt haben. Ich verweise blofs auf die königlich preussische Verordnung vom Jahre 1856, wonach die Lehrgegenstände der Maturitätsprüfung beschränkt worden sind, eine Compensierung der Gegenstände eingetreten ist, und wo sonst eine Vereinfachung des Unterrichtsplanes und Hervorhebung des lateinischen Studiums namentlich eingeführt worden ist. Es stellen sich sonach *die österreichischen Gymnasien nur als eine getreue Copie der altpreussischen dar*, und dass nun diese altpreussische Uniformirung der jetzigen Gymnasien in der That für dieselben nicht passt, dass es ein Metallkleid ist, in dem sie sich zu bewegen nicht im Stande sind, wird gewiss Jeder zugestehen, der da bedenkt, dass die österreichischen Zustände und Verhältnisse eben nicht preussische Zustände und Verhältnisse sind und dass das vielsprachige in seiner Zusammenfügung so eigenthümliche Österreich, wie überhaupt, so auch auf dem Gebiete des Schulwesens eine ganz besondere, eigenthümliche Berücksichtigung erheischt.»

«Ich verweise, meine Herren, nur auf Alexander von Humboldt, dessen Ansicht über die *preussischen, beziehungsweise österreichischen Gymnasien* noch späterhin zu berühren ich Gelegenheit haben werde.»

«— Humboldt, der sich über die gegenwärtige *preussische* Unterrichtsreform an den Gymnasien, *deren Copie*, wie gesagt, *die österreichischen Gymnasien sind*.»

«— die gleichfalls *nach preussischer Manier* eingeführte Maturitätsprüfung.»

Also die Einrichtung der österreichischen Gymnasien ist eine getreue Copie der preussischen, wie diese bis auf die einzelnen im Jahre 1856 (Verordnung vom 7. Januar 1856) getroffenen Änderungen bestanden. Wäre diese längst abgebrauchte Phrase nicht an so entscheidender Stelle vorgebracht, so würde man auch nicht ein Wort auf sie erwidern dürfen. Denn um ihre gänzliche Unwahrheit zu ersehen, bedarf es nur eines flüchtigen Blickes in die äußerlichste Darstellung der österreichischen und anderseits der preussischen Gymnasialeinrichtung, nämlich in eine Lectionenübersicht der einzelnen Classen. Die Unterschiede zwischen der einen und der anderen Einrichtung treffen nicht etwa unbedeutende Nebendinge, sondern sie treffen gerade die

Hauptpunkte, durch welche die charakteristische Gleichheit oder Verschiedenheit bestimmt wird. In der für die gesammte Gymnasialbildung bemessenen Zahl von Jahren, in der Eintheilung dieser Jahre auf die einzelnen Classen (einjährige oder zweijährige Classen), in der Anzahl der wöchentlichen obligaten Lehrstunden, in der Ausdehnung des philologischen Unterrichtes und seinem Verhältnisse zu den übrigen Lehrgegenständen, in dem Ausmaße des historischen Unterrichtes und seiner Stellung zum geographischen, in dem Umfange und der Vertheilung des naturwissenschaftlichen Unterrichtes, in der Aufrechthaltung der philosophischen Propädeutik: in allen diesen Punkten — man muss fast fragen, in welchen Punkten nicht? — zeigt die österreichische Gymnasialeinrichtung wesentliche, in die Augen springende Unterschiede von der preussischen. Es ist nicht einmal nöthig, dass Herr Dr. Čupr sich die Mühe dieser Vergleichung selbst nehme. Bald nach dem Erscheinen des „Organisations-Entwurfes“ haben in einer preussischen Gymnasial-Zeitschrift hochgeachtete preussische Schulmänner den österreichischen Lehrplan in ausführlichen Abhandlungen einer eingehenden Kritik unterworfen, und unter aufrichtiger Anerkennung doch unumwunden Einwendungen fast in allen Partien des Lehrplanes erhoben; und diese Einwendungen sind grossentheils ausdrücklich auf die in Preussen bestehenden Einrichtungen der betreffenden Gegenstände gegründet ²⁴⁾. Einen Auszug aus diesen inhaltreichen Abhandlungen findet Hr. Dr. Čupr in dem ersten Jahrgange der österreichischen Gymnasial-Zeitschrift ²⁵⁾. Ferner, als im Jahre 1857 jene Änderungsvorschläge publiciert waren, durch welche das Untergymnasium der Form einer lateinischen Schule wieder näher gebracht werden sollte, da wurden in dem einzigen der Vertheidigung dieses Änderungsplanes gewidmeten Aufsätze gerade die preussischen Einrichtungen als Exempli-

²⁴⁾ Hieher gehören vornehmlich die umfassenden Kritiken über den österreichischen Org. Entw. im Ganzen und über einzelne Partien desselben von Schulrath J. Mützell, Geh. Rath Dr. L. Wiese, Director A. Heydemann, Prof. R. Jacobs, in Mützell's Zeitschrift für das Gymnasialwesen 1850. S. 1—44, 106—127, 182—219.

²⁵⁾ Vgl. Gymn. Ztschr. 1850. S. 74—77, 139—160, 231—240. In demselben Jahrgange S. 625 ist die Behauptung einer „Wiederholung der preussischen Gymnasialeinrichtungen,“ wo sie zuerst in bestimmter Tendenz auftrat, in ihrer Grundlosigkeit nachgewiesen.

fication angewendet ²⁶⁾, nicht um die jetzige Organisation, die doch eine Copie derselben sein soll, sondern um ihre Aufhebung zu empfehlen.

Doch genug solcher Thatsachen; sie liegen einem jeden klar vor, der sich um diese Dinge gekümmert hat. Aber gesetzt, die kühne Behauptung über die „getreue Copie“ habe einen gewissen Grad von Wahrheit, was will der Redner eigentlich damit, dass er diese Zusammenstellung in gehäufte Wiederholung zum schwersten Vorwurfe zu stempeln sucht. An sich ist es doch auf keinem Gebiete der Gesetzgebung ein Vorwurf, das Gute, das sich beim Nachbar findet, dankbar anzunehmen, und in den Jahren 1848 und 1849 waren es patriotische österreichische Stimmen, welche gegenüber dem zur Verachtung herabgesunkenen Zustande der österreichischen Gymnasien auf die Blüthe der deutschen Lehranstalten hinwiesen. Sollte etwa der Redner mit dem Namen von „preussischen“ Schuleinrichtungen geglaubt haben etwas an sich Schlechtes, Mangelhaftes zu bezeichnen und dadurch den damit gleichgestellten österreichischen Einrichtungen den sicheren Todesstreich beizubringen? Das ist nicht möglich; die Tüchtigkeit und der Erfolg der preussischen, oder sagen wir richtiger allgemein der deutschen Schuleinrichtungen stehen in einer so wohl begründeten allgemeinen Anerkennung, dass einzelne scharfe Worte dagegen, wie der Redner deren anführt, diese Achtung nicht haben erschüttern können. Oder sollte er durch dieses Schlagwort irgendwie politische Rivalitäten oder Collisionen wachrufen und anstacheln wollen, um dieselben für ein von solchem verderblichen Einflusse jedenfalls rein zu erhaltendes Gebiet zu verwenden? Ich mag an solche Absicht nicht glauben und halte mich daher an das, was an der ausführlichsten darüber handelnden Stelle die Worte selbst besagen: Die österreichischen Zustände, sagt Dr. Čupr, sind verschieden von den preussischen, also passt die — vermeintlich — preussische Einrichtung der Gymnasien nicht für Österreich.

Mit diesem allgemeinen Satze über die Verschiedenheit österreichischer und preussischer Zustände ist für die Folgerungen, die sich daraus für die Gymnasien ergeben sollen, nichts besagt.

²⁶⁾ Gymn. Ztschr. 1858. S. 171 ff.

Der Redner beweiſe, daß die beſtimmten Änderungen, welche der jetzige Lehrplan der Gymnaſien in Stoff und Methode gegen den früheren zeigt, wol für preußiſche Zuſtände paſſen — gleich viel ob die Einrichtungen dort wirklich ſo beſtehen oder nicht —, aber nicht für öſterreichiſche. Worin die weſentlichen Änderungen des jetzigen Lehrplanes in Stoff und Methode gegen den zunächſt vorhergegangenen beſtehen, hat der Redner an keiner Stelle ſeines Vortrages bezeichnet, und doch war es zu gerechter Würdigung erforderlich und lieſs ſich mit wenigen Worten ausführen. Denn es liegen die Gegenſätze des jetzigen Lehrplanes der Gymnaſien gegen den vorhergehenden dem Stoffe nach in folgenden Hauptpunkten:

daß der Unterricht im Latein aufgehört hat, für die erſten ſechs Claſſen des Gymnaſiums die alleinige Geltung zu haben, und daß ſelbſt als der claſſiſch-philologiſche Theil des Unterrichtes nicht das Latein excluſiv, ſondern das Latein und das Griechiſche betrachtet wird,

daß Muttersprache und deutſche Sprache ihre ernſtliche Vertretung am Gymnaſium gefunden haben,

daß die Lehrfächer der Mathematik, Phyſik und Naturgeſchichte nicht mehr auf die oberſten Stufen des Unterrichtes verſchoben, ſondern, damit ſie zu wirklicher Aneignung gelangen und einen Beitrag zur Bildung geben, in methodiſcher Stufenfolge über die geſamte Unterrichtszeit vertheilt ſind ²⁷⁾.

Und in Betreff der Methode des Unterrichtes hat die gegenwärtige Lehreinrichtung mit allen möglichen Mitteln dahin zu wirken geſucht, daß die Lehrſtunden aufhören ein bloßes Vortragen, Aufgeben und Prüfen, daß die häuſliche Beſchäftigung aufhöre ein bloßes Memorieren der Lehrgegenſtände zu ſein ²⁸⁾, und vielmehr die Lehrſtunden, namentlich in den unteren Claſſen,

²⁷⁾ Daß in den hier kurz angeführten Momenten die Hauptunterſchiede des jetzigen Lehrplanes gegen den nächſt vorausgegangenen in Beziehung auf den Lehrſtoff und ſeine Anordnung liegen, habe ich ausführlicher nachgewieſen *Gymn. Zſchr.* 1859. S. 860 ff.

²⁸⁾ Dieſe Vorwürfe erhebt gegen die vormalſ übliche Lehrweiſe der Prälat Arneſt in der öfters angeführten Abhandlung S. 9, vgl. *Gymn. Zſchr.* 1853. S. 693. Die Grundsätze der jetzt zur Geltung gebrachten Lehrweiſe ſind ausgeſprochen in der Einleitung zu den Inſtructionen, im *Org. Entw.* S. 99—101.

in beständiger selbstthätiger Beschäftigung der Schüler durch den Lehrer die wirkliche Aneignung des Gegenstandes beginnen, welche dann der häusliche Fleiß nur zu sichern und fortzusetzen hat.

Dies sind in Stoff und Form des Unterrichtes die Grundzüge derjenigen Änderungen unseres Gymnasialwesens, die im Jahre 1849 auf Grundlage der während der vorhergegangenen zwanzig Jahre in Österreich selbst zur allgemeinen Geltung gelangten Forderungen²⁹⁾, und unter gewissenhafter Benützung der anderwärts gemachten sicheren Erfahrungen zu einem in sich zusammenhängenden Ganzen entworfen und in vorläufige Ausführung gebracht sind, und die im Jahre 1854 durch a. h. Sanction gesetzliche Geltung erhalten haben. Von diesen Punkten weise der Redner nach, dass sie wol zu den preussischen, aber nicht zu den „österreichischen Zuständen und Verhältnissen“ passen. Dann gewinnt seine Berufung auf die „Eigenthümlichkeit“ der Zustände und Verhältnisse eine bestimmte Bedeutung. Ohne diese bestimmte Nachweisung droht dieses Pochen auf „Eigenthümlichkeit“ dem Schulwesen eine nicht zu unterschätzende Gefahr. Die Schulen sind auf allen ihren Stufen ein Ergebnis und Ausdruck von der Cultur der Zeit und des Volkes, in welchen sie bestehen. So weit eine Gemeinsamkeit und eine Verwandtschaft der Cultur unter den europäischen Völkern herrscht, so weit reichen auch die unverkennbaren Züge der Verwandtschaft unter den Schulen und Schuleinrichtungen. Wer unter dem Vorwande der ganz eigenthümlichen Verhältnisse die Schulen aus dieser Wesensverwandtschaft herausreißen will, der sucht, so viel an ihm ist, Volk und Staat selbst aus dem solidarischen Zusammenhange des europäischen Culturlebens zu lösen.

²⁹⁾ Die Übereinstimmung der wesentlichen Punkte des Org. Entw. mit den im vorhergegangenen Jahrzehent zu allgemeiner Anerkennung in Österreich gelangten Forderungen ist nachgewiesen in der gedruckten amtlichen Denkschrift des Unterrichtsministeriums, auf welche die a. h. Sanction vom 9. Decbr. 1854 erfolgt ist. Man findet in gedrängter Kürze und bündiger Evidenz dieselbe Nachweisung in „L. Ritter von Heufler, Fragmente über Unterrichtswesen in Österreich. 1853“ S. 48—63, und in Betreff des naturwissenschaftlichen Unterrichtes in einer Abhandlung des Prof. Kunzek Gymn. Ztschr. 1858. S. 196 ff.



HOFFELNE

1861-1862

UB WIEN



+AM363393105



Druck von Carl Gerold's Sohn.



www.books2ebooks.eu