

Zeitschrift: Schweizerische pädagogische Zeitschrift
Band: 32 (1922)
Heft: 7

Artikel: Pläne zur Mittelschulreform in Österreich
Autor: Fischl, Hans
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-788889>

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 09.02.2026

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

Pläne zur Mittelschulreform in Österreich.

Von Dr. Hans Fischl, Wien.

Es ist nicht das erste Mal, dass in diesen Blättern von der österreichischen Schulreform die Rede ist.¹⁾ Auch anderwärts im nahen und fernen Ausland haben unsere Arbeiten Beachtung und wohlwollende Beurteilung gefunden, und wir dürfen hoffen, dass der Ernst und die Entschlossenheit, mit dem hier ein besieгtes und niedergetretenes Volk daran geht, seine eben erst unter schweren Krämpfen geborene Freiheit mit Hilfe einer gründlich erneuten Schulerziehung in Herz und Hirn der kommenden Geschlechter zu befestigen, gewürdigt wird, auch wenn das tatsächlich Erreichte hinter dem Gewünschten und Erstrebten um ein Beträchtliches zurückbleiben sollte.

Dass die noch von revolutionärem Schwunge erfüllten ersten Jahre unmittelbar nach dem Umsturz voll ausgenützt wurden, ist dem energischen Zugreifen und beharrlichen Drängen unseres ersten republikanischen Unterrichtsministers, des sozialdemokratischen Unterstaatssekretärs Otto Glöckel zu verdanken. So wurde durch die Begründung der Elternvereinigungen und durch die Errichtung der Lehrerkammern die Möglichkeit geschaffen, bei der weiteren Reformarbeit auch die unmittelbar beteiligten Kreise der Bevölkerung sowie der Fachwelt zu Worte kommen zu lassen. Mitten unter die alten Abteilungen des Unterrichtsamtes, die sich dem beherrschenden Einfluss des juridisch-bürokratischen Geistes nur schwer entziehen können, wurde die nur aus Fachmännern bestehende und durch keinerlei Traditionen belastete Reformabteilung gesetzt und mit der Ausarbeitung der Reformpläne betraut.

Ihre erste Aufgabe war die Neugestaltung des Unterrichts in den ersten vier Jahren, der Grundschule. Der neue Lehrplan, aufgebaut auf den Grundsätzen des Arbeitsunterrichtes, der Bodenständigkeit und der Konzentration (des Gesamtunterrichts) liegt fertig vor²⁾ und steht seit Herbst 1920 im ganzen Staatsgebiet in Erprobung. Die Berichte über die Erfahrungen, die seither mit ihm gemacht wurden, lauten überaus günstig. Der Haupterfolg ist jedoch in der Begeisterung zu erblicken, mit der sich die gesamte Volksschullehrerschaft in allen Teilen des Landes den neuen Aufgaben widmet; sie wird den neuen Lehrplan zum Siege führen, auch dort, wo lokale Behörden, von reaktionären Politikern beeinflusst, ihm noch Hindernisse in den Weg zu legen suchen. Die Schwierigkeit ihrer Arbeit darf nicht unterschätzt werden, denn man muss bedenken, dass die Lehrer gezwungen sind, sich aus eigener Kraft und unter erschwerten Bedingungen jene Kenntnisse zu verschaffen, die ihnen unsere nach allgemeinem Urteile unzulängliche Lehrerbildung schuldig geblieben ist.

¹⁾ Vgl. z. B. 30. Jahrgang (1920), S. 172 ff.; 31. Jahrg. (1921), S. 116 ff.

²⁾ Vgl. „Volkserziehung“ (Nachrichten des österr. Unterrichtsamtes), 1920 Stück XVII (Amtlicher Teil).

Deshalb war die Neugestaltung der Lehrerbildung das Ziel, das sich als zweites naturgemäss darbot. Auch hier liegen bereits bis ins Einzelne ausgearbeitete Richtlinien¹⁾ vor. Der Volksschullehrer soll künftig seine Allgemeinbildung an jeder beliebigen vollwertigen Mittelschule erhalten können, die pädagogische Ausbildung aber soll an die Universitäten verlegt werden, denen zu diesem Zwecke pädagogische Institute anzugehören wären; ebendort sollen auch die Mittelschullehrer, die bisher ganz in fachwissenschaftlichen Studien aufzugehen pflegten, für den Beruf des Erziehers vorgebildet werden, natürlich ohne Beeinträchtigung ihrer wissenschaftlichen Ausbildung. Für die Volksschullehrer sind zunächst — in Anbetracht unserer wirtschaftlichen Notlage — nur zwei Hochschuljahre in Aussicht genommen, doch hoffen wir, dass die Entwicklung bald darüber hinausführen wird. Diesem Entwurfe haben ausser den Volksschullehrern, die in ihm die Erfüllung langgehegter Wünsche mit Freuden begrüssen, auch die Mittelschullehrer ihre Zustimmung bereits erteilt; nicht so bedauerlicherweise die Hochschullehrer, bei denen bisher wenig Begeisterung für die Übernahme dieser neuen Pflichten zutage getreten ist. Ihr Widerstand ist mit daran Schuld, dass dieser Teil des Reformwerkes nicht gleich im ersten Anlauf erledigt werden konnte und jetzt den Fährnissen des politisch-parlamentarischen Kräftespiels ausgeliefert ist. Dennoch kann nicht bezweifelt werden, dass sich die Lebensnotwendigkeiten unseres Staates auch hier durchsetzen werden.

Der gewaltigste Schritt nach vorwärts wäre jedoch in einer Reform der Mittelschule zu erblicken, wie sie die Reformabteilung in den „Leitsätzen für den allgemeinen Aufbau der Schule“ den Lehrerkammern vorgelegt hat.²⁾ Die Arbeitsausschüsse der Kammer der Volksschullehrer und der Mittelschullehrer haben bereits grundsätzlich zugestimmt und nur gefordert, dass vor der allgemeinen Durchführung der Weg ausgedehnter Versuche beschritten werde; etwas anderes konnte ohnedies nie beabsichtigt werden, da einer Einführung gleichsam auf einen Schlag ausser der unzulänglichen Ausgestaltung unseres ländlichen Schulwesens auch der Mangel einer genügenden Anzahl geeigneter Lehrkräfte im Wege steht. Wir glauben, dass diese Pläne gerade in der Schweiz umso eher auf Interesse rechnen können, als in ihnen Tendenzen zum Ausdruck kommen, die sich auch dortzulande lebhaft bemerkbar machen; zum Teil handelt es sich für uns allerdings darum, Einrichtungen zu treffen, die ein grosser Teil der Schweiz seit langem besitzt.³⁾

Um die Ziele der Reform zu verdeutlichen, müssen wir zunächst einen Blick auf die bisherige Gliederung unseres Schulwesens werfen. Seit 1869 haben wir die achtjährige Schulpflicht, auf dem Lande

¹⁾ Vgl. „Volkserziehung“, 1920, St. XI, S. 166 ff.

²⁾ Vgl. „Volkserziehung“, 1920, St. XVI, Amtlicher Teil, S. 459 ff., und St. XIX, Päd. Teil, S. 359 ff.

³⁾ Ich habe diese Beziehungen dargelegt in „Schweizer Parallelen zur Mittelschulreform“ (Volkserziehung, 1921, St. XV).

allerdings wesentlich beeinträchtigt durch reichliche „Schulbesuchserleichterungen“ während der letzten Schuljahre. Wo die Schülerzahl den vollen achtklassigen Ausbau ermöglicht, gliedert sich diese Pflichtschule fast durchwegs in eine fünfklassige „Volksschule“ und eine dreiklassige „Bürgerschule“ (entsprechend der schweizerischen Primar- und Sekundarschule). Unsere Mittelschulen (Gymnasien, Realgymnasien, Realschulen, Mädchenlyzeen) übernehmen Kinder mit vollendetem zehnten Lebensjahr aus der 4. oder 5. Klasse der Volksschule. Von den zehnjährigen Knaben besuchen die Mittelschulen rund 7 %, während die grosse Masse (fast 93 %) diesen Stätten der höheren Bildung fernbleibt. Aus der Bürgerschule oder den obersten Jahrgängen der Volksschule führt kein Weg zur Mittelschule.

Diese frühzeitige Abzweigung der höheren Schulen vom gemeinsamen Stamme der allgemeinen Volksschule bringt notwendigerweise eine Reihe von Übelständen mit sich, unter denen der einzelne ebenso zu leiden hat wie die Gesamtheit, deren weitere Duldung aber jedenfalls mit einer demokratischen Entwicklung des Gemeinwesens unvereinbar ist: 1. Um ihren Lehrgang von dem der Pflichtschule deutlich abzuheben, betont die Mittelschule schon in den untersten Klassen, auf einer Stufe, wo dies vom Standpunkt der Psychologie und Jugendkunde nicht zu rechtfertigen ist, allzusehr ihren „wissenschaftlichen“ Charakter. 2. Da die Mittelschule der einzige Weg ist, der zu höheren Studien führt, werden Minder geeignete, die als Zehnjährige von ihren Eltern nur deshalb in die Mittelschule geschickt worden waren, um ja nicht „den Anschluss zu versäumen“, später zwangsläufig in akademische Berufe gedrängt, wo sie weder ihren Mann stellen, noch innere Befriedigung zu finden vermögen. Anderseits bleiben all, die nicht schon im zehnten Jahr für das Studium bestimmt wurden, dauernd von ihm ausgeschlossen. Da bei einem zehnjährigen Kinde ein klares Urteil über die Befähigung zu akademischen Studien niemals zu gewinnen sein wird — daran werden alle Fortschritte der Begabungsforschung nichts ändern —, wird die Mittelschule in der Regel von jenen Familien beschickt, die sich dank ihrer Vermögenslage einen so gewagten Schritt leisten können, oder von solchen, in denen das Studieren Familientradition geworden ist. Dadurch erhalten die Mittelschulen das Gepräge von Standesschulen („Klassenschulen“),¹⁾ die „Auslese“, die sie den leitenden Berufen zuführen, ist keine Auslese aus dem ganzen Volke, sondern nur aus einem ganz eng umschriebenen Kreise innerhalb des Volkes.

¹⁾ Diese Tatsache wird, obwohl sie statistisch erhärtet ist (vgl. „Volkserziehung“ 1921, St. I, S. 15 ff.), von den Anhängern des Bestehenden leidenschaftlich bestritten. Es kommt allerdings darauf an, was man unter „Standesschule“ versteht; so veröffentlicht z. B. das „Deutsche Philologenblatt“ (1921, S. 200) eine Berufsstatistik der Eltern der Mittelschüler Sachsen, durch die nach der Meinung der Einsender der Vorwurf der „Standesschule“ endgültig widerlegt wird; und da zeigt es sich, dass beispielsweise an den Gymnasien die Rentner, sicherlich der kleinste Teil des deutschen Volkes, absolut fünfmal so viel Schüler stellen (nämlich 3,10 %) als die gesamten manuellen Arbeiter (0,58 %), die gewiss weit mehr als ein Drittel der Bevölkerung ausmachen!

Diese Zustände haben im Gefolge des Krieges geradezu krisenhaf ten Charakter angenommen. Der Zulauf zu den Mittelschulen hat nämlich so sehr nachgelassen, dass bei der Aufnahmsprüfung eine Auswahl unter der Zahl der Bewerber oft gar nicht mehr möglich ist. Schuld an diesem Abfall ist vor allem die Verarmung des gebildeten Mittelstandes, dessen Kinder bisher einen beträchtlichen Teil unserer Mittelschülerschaft ausmachten. Es ist klar, dass sich mit der Quantität auch die Qualität der Auslese verschlechtern muss, dass Anstalten, die an Schülermangel leiden, nicht in der Lage sein werden, ihre Anforderungen auf der alten Höhe zu halten, geschweige denn, sie, wie dies aus vielen Gründen wünschenswert wäre, emporzuschrauben.

So drängt auch der innere Zustand unserer Mittelschulen selbst zu einer Reform im Sinne einer Vereinheitlichung der Mittelstufe, zur Schaffung einer gemeinsamen Pflichtmittelschule für alle Kinder des Volkes zwischen dem 11. und 14. Lebensjahr (5. bis 8. Schuljahr). Dadurch, dass die gesamte Jugend bis zum 14. Jahr beisammen bleibt, soll über alle Standes- und Vermögensunterschiede hinweg das Gefühl der Zusammengehörigkeit lebendig erhalten werden (soziale Koedukation!)²⁾; innerhalb des Rahmens dieser Schule soll jeder ohne Rücksicht auf den Beruf, für den er „bestimmt“ ist, die höchste seinen Fähigkeiten erreichbare Allgemeinbildung erlangen und so für die Verbreiterung und Vertiefung der Volksbildung Sorge getragen werden; indem die Berufswahl auf ein reiferes Alter hinausgeschoben wird, soll sie auf Begabung und Neigung, die in diesem Zeitpunkt ja schon eher geklärt sind, begründet und von der Belastung durch ständische Vorurteile nach Möglichkeit frei gemacht werden; den höheren Studien endlich sollen auf diesem Wege die wahrhaft Tauglichen, aus der Masse der gesamten Jugend ausgewählt, mit besserer Aussicht auf Erfolg zugeführt werden.

Schon dieser Hinweis auf die Verbesserung der Auslese dürfte zeigen, dass die Bedenken derer unbegründet sind, die von einer Vereinheitlichung der Mittelstufe eine Herabsetzung des Lehrziels der höheren Schulen und damit eine Herabdrückung des Bildungsniveaus überhaupt befürchten. Aber auch abgesehen davon soll unsere künftige „Mittelschule“ (5. bis 8. Schuljahr) so eingerichtet werden, dass sie auch den Bedürfnissen des höheren Studiums voll auf Rechnung trägt, — wie wir hoffen, sogar in noch höherem Masse, als unsere jetzigen achtklassigen Mittelschulen alten Stiles.

Zunächst denken wir gar nicht daran, allen Kindern ohne Rücksicht auf ihre Leistungsfähigkeit die gleichen Leistungen zuzumuten: diejenigen Kinder, deren allgemeine Leistungsfähigkeit auf theoretischem Gebiet beträchtlich unter dem Mittelmaß zurückbleibt, sollen, wo die Schülerzahl dies gestattet, in einem eigenen „Klassen zug II“ parallel geführt werden; die Auswahl des Stoffes, das Tempo

²⁾ Vgl. A. M. Kemetter, Zur Frage der Einheitsschule, „Volkserziehung“, 1921, St. XI., S. 293 ff.

des Unterrichts, die Wahl der Methode (z. B. stärkere Betonung der Handarbeit, die übrigens für alle Schüler verbindlich sein soll!) wird auf ihre besonderen Bedürfnisse Rücksicht nehmen. Es ist klar, dass damit zugleich auch die Arbeit in dem anderen Klassenzug (I) von einem hemmenden Ballast befreit wird. Macht ein Kind in seiner Entwicklung einmal raschere Fortschritte, so kann es jederzeit in den Klassenzug I versetzt werden; ebenso bleibt der umgekehrte Weg vorbehalten. Um trotz dieser durch pädagogische Rücksichten erzwungenen Scheidung die innere Einheitlichkeit der Mittelschule zu wahren, sollen grundsätzlich alle jene Übungen und Beschäftigungen, die an die theoretische Begabung geringere Anforderungen stellen, also z. B. Handarbeit, Zeichnen, Turnen, Spiel, Gesang, das Leben in der Schulgemeinde, Ausflüge usw. gemeinsam erfolgen, und da bei diesen Betätigungen naturgemäß oft einzelne Schüler des Klassenzuges II eine führende Rolle werden spielen können, ist damit auch verhütet, dass etwa bei den einen unberechtigte Selbstüberhebung, bei den anderen ein schmerhaftes Minderwertigkeitsgefühl auftreten könnte.

Aber auch der Lehrplan des Hauptzuges I ist nicht starr, sondern beweglich gestaltet, damit neben der Höhe der Leistungsfähigkeit auch die besondere Richtung der Begabung, die mit fortschreitendem Alter oft klar hervortritt, berücksichtigt werden könne. Der „bewegliche“ Lehrplan kennt zwei Mittel, um dieses Ziel zu erreichen: Das erste sind die wahlfreien Fächer; als solche treten von der 3. Klasse (7. Schuljahr) angefangen, vor allem die Fremdsprachen (nach Wahl Latein oder eine moderne Sprache) mit entsprechender Stundenzahl auf. Dieser Sprachunterricht, durch zwei Jahre wahlfrei betrieben, bildet die Voraussetzung für die Aufnahme in die altsprachliche oder neusprachliche „Oberschule“; er leistet eine doppelte Aufgabe: die Auslese der für die betreffende Schulbahn wirklich Geeigneten und zugleich auch ein beträchtliches Stück spezifischer Vorbildung, so dass die künftigen „Oberschulen“, obwohl auf vier Jahre beschränkt, das Lehrziel unserer jetzigen Vollmittelschulen werden erreichen können.¹⁾ Das zweite Mittel besteht in der Möglichkeit, in gewissen Fächern — vor allem kommt hier die Mathematik in Frage — einen erweiterten Lehrstoff zu bekommen. Dieser Unterricht soll aber nicht etwa in Zusatzstunden erteilt werden, sondern bei gleicher Stundenzahl in Parallelabteilungen, so dass der Lehrstoff in jeder der beiden Abteilungen eine in sich völlig geschlossene organische Einheit bildet. Wer diesen erweiterten Stoff aus Mathematik mit Erfolg durchmacht, erweist damit seine Befähigung und erhält zugleich eine gewisse Vorbereitung für die „mathematisch-naturwissenschaftliche Oberschule“. Die Trennung von „Pflichtstoff“

¹⁾ Mit dem philologischen Dogma, dass Latein in weniger als acht Jahren und bei einem Beginn nach dem 10. Lebensjahr überhaupt nicht mehr zu erlernen sei, braucht man sich wohl vor Schweizer Lesern nicht auseinanderzusetzen. Mit der gleichen Entschiedenheit wird übrigens gerade jetzt in Preussen das andere Dogma verfochten, dass schon bei einer Herabsetzung des Lateinunterrichtes von neun Jahren auf acht das Ende der humanistischen Bildung drohe.

und „erweitertem“ Lehrstoff kann, wenn sie sich bewährt, ohne weiteres auch auf andere Gegenstände Anwendung finden.¹⁾

Durch diese Beweglichkeit des Lehrplans, die, wie man sieht, im 7. Schuljahr besonders in Erscheinung tritt, glauben wir in unserer allgemeinen Mittelschule die Vorteile einer achtjährigen Grundschule, wie sie als demokratische Forderung jetzt auch in der Schweiz diskutiert wird, mit den Vorzügen einer auf nur sechsjähriger Grundschule aufgebauten höheren Schule von ebenfalls sechs Jahren, wie sie in einem grossen Teil der Schweiz derzeit besteht, vereinen zu können. Den Einwand, dass sich einer solchen Einrichtung unüberwindliche technische Schwierigkeiten (Stundenplan usw.) entgegenstellen, werden die praktischen Versuche, mit denen wir im Herbst 1922 hoffentlich beginnen können, sicherlich widerlegen. Die Hinausschiebung des fremdsprachlichen Unterrichts und seine Einführung als zunächst wahlfreier Gegenstand findet übrigens bereits jetzt ihre Erprobung im Lehrplan der „Deutschen Mittelschule“²⁾), der dem Unterricht an unseren Staatserziehungsanstalten zugrunde gelegt wird. Diese Anstalten, hervorgegangen aus einer Umwandlung unserer ehemaligen Militärschulen, nehmen alljährlich etwa 250 begabte zehnjährige Kinder armer Eltern — grossenteils Proletarier, vielfach Waisenkinder — auf, um sie auf Staatskosten für höhere praktische Berufe oder akademische Studien vorzubereiten; sie bilden ebenfalls einen wertvollen Aktivposten in der Bilanz unserer Schulreform.

Mit 14 Jahren, nach Beendigung der Schulpflicht, wird die Mehrzahl der Kinder aus der allgemeinen Mittelschule entweder unmittelbar oder auf dem Weg über niedere und höhere Fachschulen ins praktische Leben überreten. Für die Erziehung und Weiterbildung der ersten soll bis zum 18. Lebensjahr die Fortbildungsschule Sorge tragen, die allerdings eines gründlichen Ausbaus bedürfen wird, wenn sie ihre wichtige Aufgabe voll erfüllen soll. Ein kleiner Teil, nunmehr aber aus dem gesamten Reservoir der jugendlichen sorgsam ausgewählt, wird in die künftig ebenfalls vierjährigen allgemeinbildenden Oberschulen aufgenommen werden, die, ungeachtet ihrer Differenzierung, grundsätzlich den Zugang zu allen Hochschulen eröffnen sollen. Für die Gliederung dieser Oberschulen liegt ein offizielles Programm des Unterrichtsamtes noch nicht vor, doch scheint es, dass ein Vorschlag, den Verfasser in der „Volks-

¹⁾ Wo die Schülerzahl eine Teilung in Parallelklassen ohnedies notwendig macht, ist mit dessen Einführung ein besonderer Aufwand nicht verbunden; es wechselt nur von Stunde zu Stunde die Verteilung der Schüler auf die beiden Parallelklassen. Die pädagogischen Vorteile dieses Systems, das durch den „Pflichtstoff“ gründliche Durcharbeitung eines abgegrenzten, aber in sich geschlossenen Stoffes an die Stelle einer flüchtigen („kaum genügenden“) Aneignung des Ganzen setzen will, hat schon vor Jahren Hermann Raschke, ein Mitglied unserer Reformabteilung, in seinem Buche „Mindest-Lehrstoff und Normal-Lehrstoff als Grundlage einer Mittelschulreform“ (Innsbruck 1908) auseinandergesetzt.

²⁾ Veröffentlicht in der „Volkserziehung“, 1919, St. XVIII; neue Fassung 1921, St. XVI.

erziehung“ (1920, Stück III) skizziert hat, sich im allgemeinen als Diskussionsgrundlage durchgesetzt hat. Dieser Vorschlag ist auf dem Grundsatz der spezifischen Allgemeinbildung aufgebaut, die in jeder Schultypen ein bestimmtes Arbeitsgebiet in den Mittelpunkt stellt, um von hier aus den natürlich unentbehrlichen Ausblick auf das gesamte Kulturleben zu gewinnen, und deckt sich, wie der Verfasser unlängst mit Vergnügen feststellen konnte,¹⁾ im wesentlichen mit dem von Dr. Albert Barth vertretenen Programm der schweizerischen Gymnasiallehrer. Er sieht nämlich vier Typen der Oberschule vor: eine altsprachliche, eine neusprachliche, eine mathematisch-naturwissenschaftliche und die „deutsche“ Oberschule. Die letztgenannte würde an die Stelle des in den Schweizer Plänen auch nur bedingt — besonders im Hinblick auf die Bedürfnisse der welschen Kantone — empfohlenen Realgymnasiums treten; sie würde Sprache und Kultur des eigenen Volkes zum Ausgangspunkt nehmen, sich mit einer Fremdsprache begnügen, und auch jenen einen Weg zur Hochschule bahnen, die trotz ausreichender Begabung im Verlaufe der „Mittelschule“ noch keines der fremdsprachlichen Zusatzfächer genommen haben.²⁾ Die stärkere Differenzierung der „Oberschulen“ ist im Hinblick auf die immer drückendere Fülle des Wissensstoffes eine pädagogische Notwendigkeit, die gerade auch Barth einleuchtend begründet hat; sie wäre unabewislich, auch wenn wir auf der Mittelstufe alles beim Alten liessen. Eine katastrophale Zerstörung der „Einheitlichkeit“ unserer geistigen Kultur, wie sie die Reformgegner bei uns an die Wand malen, wird aus dieser Massnahme bestimmt nicht hervorgehen.

Dies wäre in grossen Zügen der Plan der Reformabteilung unseres Unterrichtsamtes. Die Aussichten auf eine baldige Verwirklichung scheinen im Augenblick weniger günstig. Man hat diesen Plänen, die unter der Führung eines sozialdemokratischen Unterstaatssekretärs zustande gekommen sind, auf gegnerischer Seite von Anfang an (eigentlich schon vor Anfang) parteipolitische Tendenzen nachgesagt; mit Unrecht. Seit den Neuwahlen (Oktober 1920) ist die Regierung in andere Hände übergegangen, und dieser Umstand verstärkt natürlich die Hoffnungen derer, die alles beim Alten lassen möchten. Dazu kommt, dass die Grossdeutsche Partei, welche die Schulreform im Parlamente anfangs offen unterstützte, nunmehr in ihrer Reformbegeisterung etwas zu erlahmen scheint, was natürlich wieder den Anschein verstärkt, als ob die Reform einzig und allein eine Forderung der sozialdemokratischen Partei wäre. Demgegenüber muss jedoch darauf verwiesen werden, dass ausserhalb des Parlamentes der Reformgedanke unterdessen unablässig an Boden gewinnt, vor allem auch unter der Lehrerschaft; besonders wichtig ist es dabei, dass auch die Mittelschullehrer, die in ihrer überwiegenden

¹⁾ „Volkserziehung“, 1921, St. XV, S. 354f.

²⁾ Besonders kommen für diese Schule auch Kinder aus ländlichen Mittelschulen in Betracht die wahrscheinlich nicht immer in der Lage sein werden, alle Möglichkeiten der Differenzierung voll zu verwirklichen.

Mehrheit „deutschnational“ gesinnt sind, und die überdies anfangs einer Reform, die der Mittelschule ihre privilegierte Stellung zum Teil entziehen will, naturgemäß mit gemischten Gefühlen gegenüberstanden, sich allmählich zu der Erkenntnis durchringen, dass diese Reform eine unabweisliche soziale und damit im besten Sinn nationale Notwendigkeit darstellt. So kann man sich wohl mit Zuversicht der Hoffnung hingeben, dass die Zeit nicht mehr fern ist, wo die oben dargelegten Pläne zur Mittelschulreform in Österreich aufhören, blosse Pläne zu sein.

Schleiermachers Grundideen zur Volksschul-Bildung.

Von Stadtschulrat Dr. Artur Buchenau, Charlottenburg.

Unter denen, welche die Aufgabe der Begründung des nationalen Erziehungswesens auf das Fundament einer vertieften Philosophie des Menschen und besonders seiner geschichtlichen Erkenntnis ernstlich ins Auge gefasst haben, steht Schleiermacher in vorderster Reihe. Diesem Urteil von Paul Natorp¹⁾ wird man durchaus beipflichten können, wobei es nur erstaunlich erscheint, dass ein so bedeutender Geist in der Pädagogik verhältnismässig einflusslos geblieben ist, obwohl seine systematischen Grundgedanken, als Ganzes genommen, doch gewiss etwa den Herbartschen nicht nachstehen. Zum Teil liegt das wohl an der Tatsache, dass Schleiermachers „Vorlesungen über Pädagogik“ erst nach seinem Tode in unzureichender Form (von Platz) herausgegeben wurden, zum Teil auch daran, dass er keine so eifrigen und geschickten Schüler wie Herbart fand.

Auch Schleiermacher legt sich die bekannte Frage vor, ob die Schule nur Unterrichts- oder auch Erziehungs-Anstalt sein solle? Freilich bezeichnet er dann die Frage selbst als „wunderlich“; denn nur, wenn man den Unterricht rein nach der materiellen Seite betrachte, könne man so überhaupt fragen. Doch führt das natürlich zum übelsten Mechanismus. In Wahrheit ist der Unterricht ein wesentlicher Teil der Erziehung, die ja nur besteht in der Entwicklung der Kräfte, vermöge deren Tätigkeiten und Fertigkeiten eingeübt und Kenntnisse erlangt werden. Allerdings kann nicht etwa die ganze Erziehung der Schule zufallen; auch braucht sie sich eine so despotische Herrschaft über ihre Zöglinge nicht anzumassen, und es wird dabei ihr erzieherischer Einfluss doch gross genug bleiben. Das ist eine Antwort auf die Frage des „erziehenden Unterrichts“, die man wohl als durchaus treffend bezeichnen kann.

Schleiermacher steckt nun der Volksschule, die er ganz modern als allgemeine Grundschule betrachtet, ein ziemlich hohes Ziel. Er geht dabei davon aus, dass es erforderlich sei, das Verhältnis der Volkschule zur häuslichen Erziehung festzustellen. Die ganze Öffentlichkeit des Unterrichts ist nach ihm aus zwei Gesichtspunkten zu be-

¹⁾ Gesammelte Abhandlungen zur Sozialpädagogik. II. Auflage, Heft 3, S. 155.