

# Der Entstehungsprozess des modernen deutschen und ungarischen Schulwesens und Volksschullehrerausbildung in Deutschland und Ungarn – ein Vergleich

Krisztina Kovács\*

**The process of formation of the modern German and Hungarian school system and elementary school teacher training in Germany and Hungary – a comparison**

## **Abstract:**

It is the aim of the study to show the prehistory and the unfolding of the modern German and Hungarian school system and elementary school teacher education until the end of the Second World War in Germany and Hungary. The study reaches far back into the history of elementary school and presents an institutional development process taking into account the social and institutional historical context. The following work examines the Hungarian characteristics of the professionalization of elementary school teachers in comparison to the Prussian model and the innovations that took place in the course of the modernization of the school system. After that, only the most important milestones in the process of institutionalization in German and Hungarian elementary folk education and elementary school teacher education are presented.

**Keywords:** modernization, institutionalization, elementary school, elementary teacher education, comparison

## **Einführung**

Die Institutionalisierung der Bildungsberufe in Mitteleuropa erfolgte nach deutschem Vorbild. Das wichtigste Merkmal der Entstehung dieses Modernisierungsprozesses ist die Ausdehnung der immer mehrere Schüler betreffenden Beschulung, was eine entsprechende fachliche Ausbildung der Volksschullehrer benötigt. Eine andere Eigenheit des stetig steigenden staatlichen Einflusses und der Rollenverpflichtung zeigt sich folgendermaßen: 1. Die Volksschullehrerbildung wird mit landesweitgültigen Gesetzen und damit im Einklang stehenden Gesetzen der niedrigeren Gesetzgebung

---

\* Senior Lecturer PhD, Universität Szeged, Fakultät für Lehrerbildung „Gyula Juhász“, Institut für angewandte Pädagogik, kovacs.krisztina.agnes@szte.hu

geregelt; 2. Ein zentraler Lehrplan wird erstellt; 3. Die Volksschullehrerbildung kommt immer mehr unter staatliche Kontrolle und Aufsicht (Kelemen, 2003).

Die Bildungsanstrengungen in den deutschen Staaten orientierten sich am volkspädagogischen Programm der Aufklärung, das die Notwendigkeit von Bildung und Ausbildung für alle und die Vorstellung beinhaltete, dass individuelle Fähigkeiten und Erfahrungen über den Erfolg im Leben entscheiden würden (Németh, 2012). Die Entstehung und Entwicklung des modernen ungarischen öffentlichen Bildungswesens beruht auf den unterschiedlichen Modernisierungserfordernissen, Herausforderungen und Lösungen der verschiedenen aufeinander folgenden Reformperioden des ungarischen Nationalstaates. Im Hintergrund stand das Leitmotiv der Aufklärung: der Anspruch eines jeden Einzelnen auf Bildung. Seit dem 18ten Jahrhundert besuchte ein immer größerer Anteil der Bevölkerung die Schulen. Die Schulreformen zielten darauf ab, die Schulen in den Städten und auf dem Land zu demokratisieren, sie für alle Kinder zugänglich zu machen und arme und wohlhabendere Kinder gemeinsam zu unterrichten. Bis Mitte des 19. Jahrhunderts wurde in fast allen Ländern schrittweise die allgemeine Schulpflicht eingeführt. Das ungarische Schulsystem, das sich seit dem 18. Jahrhundert parallel dazu entwickelte, folgte dem führenden europäischen Modell der Schulentwicklung jener Zeit (Németh, 2005, 2012).

### **Meilensteine der Entstehung des deutschen und ungarischen modernen Schulwesens**

#### ***Anfänge der deutschen „Volksebildung“***

Die Entwicklung des deutschen Bildungswesens im 18. Jahrhundert wurde durch die Zersplitterung und das Nebeneinander vieler feudaler Fürstentümer, Königreiche und Großherzogtümer erheblich behindert. Das Bildungsmodell des aufgeklärten Absolutismus in Mitteleuropa wurde zuerst in Preußen umgesetzt. Die Anfänge der Vereinheitlichung sind in einem Erlass Friedrich Wilhelms I. von Preußen zu sehen, der den Besuch von Dorfschulen für alle Kinder, die nicht anderweitig unterrichtet wurden, zur Pflicht machte. Diese Vorschrift richtete sich an Kinder aus den unteren sozialen Schichten, da die Kinder der Elite ihren eigenen Lehrer hatten oder Gymnasien besuchten (Ramirez, Boli & Meyers, 1989: 11).

Die zentralisierte, staatlich geregelte, kontinentale Schulentwicklung hat in Preußen zu Beginn des 18. Jahrhunderts ihren Anfang genommen. Die wesentlichste von mehreren staatlichen Interventionen ist das Gesetz von Friedrich Wilhelm I. über die

Schulpflicht, was die Schulaufstellung vorschreibt. In der nächsten Periode erschien die durch den Staat geregelte Schulpflicht mit der Verordnung (General-Landschul-Reglement) von Friedrich II. im 1763, was sich auf alle Schüler zwischen 6-13 unabhängig von der gesellschaftlichen Lage ausdehnt. Es wurde die Volksschule neben Gymnasium, Bürgerschule, Mittel- und Realschule als neuer Schultyp gegründet. Am Ende des 18. Jahrhunderts wurde in allen deutschen Staaten (in Preußen, 1763; Bayern, 1774) die durch Staat und Verordnung vorgeschriebene Schulpflicht umgesetzt. Die Schulpolitik des preußischen Königs wurde von der Erzeugung getragen, dass Volkserziehung und bestimmte moralische Aufklärung für das Vorankommen des Staats nötig seien. Im Laufe der deutschen Schulreformen wollte man den Analphabetismus durch die eine für alle Schüler erreichbare Schulung auslöschen. Parallel damit wurden die Vorschriften für den Abschluss der dörflichen Volksschullehrer und das Schulaufsichtsrecht der kirchlichen Personen erlassen (Németh, 2012).

Die nächste Stufe der staatlichen Intervention war die Erklärung des Rechts auf staatliche (hoheitliche) Aufsicht, die in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts in den mitteleuropäischen Staaten allmählich zur Entwicklung nationaler Systeme der Bildungsaufsicht und -verwaltung führte. Im Jahr 1787 richtete der preußische Staatsminister Zedlitz das Oberschulkollegium ein, das die Aufsicht über alle Schulen des Königreichs ausübte. Dieser Prozess wurde in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts mit der Verabschiedung der Bildungsgesetze, die das gesamte Bildungswesen regeln, und der gleichzeitigen Entwicklung der ersten zentralen Lehrpläne und des staatlichen Aufsichtsapparats abgeschlossen (Németh & Pukánszky, 2004).

Ab dem 18. Jahrhundert machte es die Bildung des gesamten Volkes notwendig, Lehrer mit den erforderlichen Fähigkeiten auszubilden. Zu dieser Zeit war das Niveau der deutschen Lehrerausbildung sehr unterschiedlich. Der aus dem Mittelalter stammende Grundsatz, dass ein guter Lehrer derjenige ist, der über eine gründliche Kenntnis des Lehrstoffs und eine sittliche Einstellung und Lebensweise verfügt, war noch lebendig. Eine theoretische, pädagogische und methodische Ausbildung war noch keine Voraussetzung. Der Lehrer konnte unterrichten, was er wollte.

### ***Anfänge der ungarischen „Volksebildung“***

Die Entwicklung des modernen ungarischen Schulwesens war seit dem 18. Jahrhundert als Teil des österreichischen Bildungswesens verlaufen. Die Ursprünge der Gemeinsamkeiten in der Volksschulentwicklung beider Länder gingen auf die Bildungsreformen von Maria Theresia zurück (Engelbrecht, 1984).

In der ersten Phase des aufgeklärten Absolutismus in Österreich, unter der Herrschaft von Maria Theresia, wurde im Geiste der „edlen Prinzipien“ der Aufklärung im Interesse der Erziehung der Untertanen zu nützlichen Staatsbürgern in jedem Land und in jeder Provinz des Reiches das einheitliche staatliche Unterrichtssystem entwickelt (Németh, 2019). Die wichtigsten Meilensteine des Entwicklungsprozesses sind: 1. Die Ausarbeitung und Umgestaltung des Systems und der Lerninhalte der Mittelschulen (1775), 2. Die Neugestaltung des Volksunterrichts (Allgemeine Schulordnung 1776) und parallel dazu die Anfänge der Institutionalisierung der Lehrerbildung im Rahmen der Normschule (Németh, 2019). Der Entstehungsprozess des ungarischen modernen Unterrichtssystems nahm ihren Anfang mit der Bestimmung *Ratio Educationis* aus 1777 von Maria Theresa, die das ungarische Schulsystem umfassend geregelt hat (Németh, 2005). Die „*Ratio Educationis*“ aus dem Jahre 1777 führte in Ungarn denselben Prinzipien ein, die drei Jahre zuvor in den Kronländern mit der „Allgemeinen Schulordnung“ festgelegt worden waren. Dieser Grundsatz wurde dann mit der „*Norma Regia*“ 1781 auch auf Siebenbürgen ausgedehnt. Im Rahmen der ungarischen Bildungsreform, die sich aufgrund der *Ratio Educationis* entfaltet hatte, wurden die lokalen Einheiten der staatlichen Schulverwaltung organisiert. Das Land wurde in neun Schulbezirke aufgeteilt, an deren Spitze Beamte, königliche Hauptdirektoren waren, die alle Schulen des Schulbezirkes leiteten. Der Volksschulinspektor stand unter ihrer Leitung. Die Grundstufe des Schulsystems bildete die Volksschule, die einen, zwei, oder drei Lehrer hatten (vgl. Mészáros, 1981; Skiera, Kasper & Grimm, 2019).

Ungarn ist eine Nation in Europa, die erst relativ spät den Status souveräner Staaten erlangte (Skiera, Kasper & Grimm, 2019). Jedoch ging das moderne Volksschulwesen in Ungarn erst nach dem österreichisch-ungarischen Ausgleich 1867 mit rascher Entwicklung los. Mit dem Volksschulgesetz 1868 von Joseph Eötvös begann die gesetzliche Regelung des Volksschulwesens. Dies ist ein Gesetz von herausragender Bedeutung in der Geschichte der ungarischen Volksbildung. Das Gesetz brachte die staatliche Aufsicht über die Volksschulen und die Volksschullehrerbildung. Unter Betonung des Primats des Staates sah das Gesetz über das öffentliche Bildungswesen das Recht vor, Schulen zu errichten und die Pflicht, Bildung zu vermitteln. Es legte die Grundregeln für das Bildungswesen fest, Grundvoraussetzungen für die Hebung des Bildungsniveaus an den öffentlichen Schulen. Es wurde die Schulpflicht zwischen dem 6-12 Lebensalter, bzw. in den „Wiederholungsschulen“ bis 15 Jahre eingeführt, und es wurde die tägliche, den bürgerlichen Ansprüchen

entsprechende Volksschule mit sechs Klassen gegründet. Es wurde nicht behauptet, dass der Unterricht in den Volkssprachen kostenlos ist, sondern dass die Kinder von nachweislich armen Eltern "kein Schulgeld zahlen müssen." Um die Bestimmungen des Gesetzes durchzusetzen, mussten die bestehenden drei-, vier- und fünfklassigen Kleinschulen (in Städten und Dörfern) weiterentwickelt werden: die sechsklassige Volksschule wurde geschaffen. Neu wurde geregelt, dass in der städtischen Grundschule jede Klasse einen eigenen Lehrer hat, während es in den Dörfern nur einen Lehrer für jede der sechs Klassen gab. Das Gesetz besagt, dass alle Kinder in ihrer Muttersprache in der Landessprache unterrichtet werden müssen. Er legte großen Wert auch auf die Ausbildung der Volksschullehrer (vgl. G. Nr. XXXVIII/1868 über das Schulwesen Abs. 1. §).

### **Meilensteine der Entstehung der deutschen und ungarischen Volksschullehrerbildung**

#### ***Anfänge der deutschen Lehrerausbildung für Volksschullehrer***

Eines der Merkmale des sich in Mitteleuropa vollziehenden Modernisierungsprozesses ist der zunehmende Einfluss und die Beteiligung des Staates, was sich darin widerspiegelt, dass die Lehrerbildung durch nationale Gesetze und damit zusammenhängende untergeordnete Rechtsvorschriften geregelt wurde, zentrale Lehrpläne erstellt wurden und die Lehrerbildung zunehmend staatlicher Kontrolle und Aufsicht unterlag (Kelemen, 2003). Seit dem 18. Jahrhundert machte die auf das gesamte Volk ausdehnte Beschulung die Ausbildung der Volksschullehrer erforderlich, um entsprechendes Fachwissen zu erwerben. In dieser Zeit bewegte sich die deutsche Ausbildung auf unterschiedlichen Niveaus. Es lebte noch die im Mittelalter wurzelnde Theorie, wonach jener ein guter Lehrer werden kann, der den zu lehrenden Lehrstoff gut beherrscht, ein moralisches Verhalten und eine entsprechende Lebensweise hat. Die theoretische Pädagogik und eine methodische Vorbildung waren nicht Vorausbedingung. Der Lehrer konnte das unterrichten, was er wollte.

Betrachtet man die Entwicklungstendenzen in der deutschen institutionellen Lehrerbildung, so lassen sich drei Hauptperioden unterscheiden: 1) die Lehrerbildung in Seminaren, 2) die Lehrerbildung in Pädagogischen Akademien (später wurden die Pädagogischen Akademien in Pädagogische Hochschulen umbenannt) und 3) die akademische Bildung an Universitäten.

Die deutsche Seminarlehrerausbildung geht auf die zweite Hälfte des 17. Jahrhunderts, in die Zeit der Nachreformation und das Zeitalter des Absolutismus zurück. Die Landesfürsten und freien Reichsstädte wurden zu Schulträgern mit je eigenen Schulordnungen und mit einer für jeden einzelnen Staat zentralen Schulplanung. „Die Schulordnungen

fürten dazu, dass nun über die Struktur von Unterricht und Schulorganisation über die Landesgrenzen hinaus diskutiert wurde“ (vgl. Graumann, 2022: 130; Keck, 2002: 11).

Die Entstehung der Volksschullehrerbildung nahm ihren Anfang in Preußen im 17. Jahrhundert. Als erster erkannte Herzog Fromme von Gotha die Notwendigkeit der Volksschullehrerbildung. Er gründete selbst noch keine Seminare, stattdessen sammelte er die methodischen Regeln zum Zweck der Selbstbildung des Lehrers zusammen, die unter dem Titel Schulmethodus im Jahre 1641 veröffentlicht wurden. Diese methodische Arbeit brachte nicht den erwarteten Erfolg, weil ihre selbständige Verarbeitung ohne methodische und pädagogische Vorkenntnisse sowie ohne praktische Erfahrungen zu schwer war. Der Schulmethodus von Gotha (1642) galt zu seiner Zeit als Praxismodell. Herzog Fromme erkannte die Notwendigkeit der Seminare und gründete mit seiner letztwilligen Verfügung, ein im schulischen und kirchlichen Dienst stehendes Institut. Sein Enkel, Friedrich II. von Gotha hat im Jahre 1698 die Seminaria Scholastica gegründet (Thiele, 1938; Graumann, 2022).

Das erste Volksschullehrerbildungsinstitut wurde von August Hermann Francke (1663-1727), ein Vertreter des Pietismus, in Halle 1694 eröffnet. Er wollte eine Schule für die leistungsfähigeren Kinder gründen, die keine gymnasiale Laufbahn anstreben konnten, d.h. eine Schule zwischen der Schule für das „einfache Volk“ und der Schule für die höhere Bildung, nämlich die Realschule, die sich an den „Realien“ bzw. Sachfächern orientieren sollte. Diese Idee bereitete den Weg für ein dreigliedriges Schulwesen, das sich jedoch erst im 19. Jahrhundert etablierte (Graumann, 2022; Ipfling, 2009: 60). Francke eröffnete die erste Armenschule in Halle, die sich bald zu einer selbsttragenden Einrichtung mit einer Spinnerei, einer Weberei, einer Apotheke und einer Druckerei entwickelte (Graumann, 2014, 2022). Es folgte die Gründung eines Waisenhauses und einer bürgerschulischen Volksschullehrerbildung, dann das Institut der „Präparandie“ durch einen Lehrling von Francke im 1717. In der Fachwelt herrscht Uneinigkeit darüber, ob es sich bei Franckes Einrichtungen wirklich um Lehrerseminare im Sinne des 19. Jahrhunderts handelte. Nach Thiele (1938) wiesen diese Einrichtungen zwar die Merkmale eines Lehrerseminars auf, konnten aber nicht als Lehrerseminare bezeichnet werden, da sie sich ausschließlich an Theologiestudenten richteten und neben der Lehrerausbildung auch die seelsorgerische Berufung betonten (Thiele, 1938).

Johann Julius Hecker (1707-1768), ein Schüler von A. H. Francke, gründete das erste preußische Lehrerseminar, ein „Küster- und

Schulmeisterseminar“ in Berlin 1748, das der 1730 eröffneten Realschule angeschlossen wurde (Schadt-Krämer, 1990). Das Lehrerseminar sollte spezifisch Lehrer für die von ihm ins Leben gerufene „Realschule“ ausbilden. Damit war der Weg auch für die Ausbildung von Lehrern für die Volksschule geebnet (Graumann, 2022). Zwischen 1788-1799 erwarben 410 Volksschullehrer ihre Qualifikation in diesem „Küster- und Schulmeisterseminar“, dann startete die Volksschullehrerbildung durch Ignaz von Felbiger auch im katholischen Schlesien. Im Jahr 1762 prüfte der deutsche Pädagoge die Situation des Bildungswesens in Preußen, das sich erst spät entwickelt hatte, und reformierte dann unter Berücksichtigung der Erfahrungen erfolgreich die katholischen Schulen in Schlesien (Németh, 2012).

Der Theologe Johann Andreas Cramer (1723-1788) war Professor an der Christian Albert Universität in Kiel, er eröffnete das erste Kieler Seminar für Volksschullehrerbildung 1781 im zu Preußen gehörenden Gebiet Schleswig-Holstein. Er wandte besondere Aufmerksamkeit dem katechetischen Unterricht zu. Nach seinem Tod wurde die Leitung von Müller Heinrich bis zur Schließung der Einrichtung 1823 übernommen (Tenorth, 1995).

Die ersten Versuche der Volksschullehrerbildung waren einzigartig und vor allem private Initiativen. Die etablierten Volksschullehrerbildungen wurden meistens direkt anderen zeitgenössischen Einrichtungen angeschlossen z.B. Waisenhäusern, Gymnasien, Realschulen (Graumann, 2014). So gab es nur 11 Volksschullehrerbildungseinrichtungen am Ende des 18. Jahrhundert in ganzen Preußen. Die Anzahl der dort gebildeten Volksschullehrer war lange Zeit nicht genug, die Lage der Volksschule zu verbessern (Schadt-Krämer, 1990).

Weil die Volksschullehrerbildungsinstitute einen institutionellen Rahmen für den kanonisierten Prozess des Volksschullehrwissens sicherte, hoffte die preußische Regierung auf die innere Reform der Volksschulen durch die inhaltliche Arbeit der Seminare und durch hochgebildete Volksschullehrer. Am Anfang des 19. Jahrhunderts wurden während der Reformen Seminare zur Volksschullehrerbildung durch die preußische Regierung gegründet, die zu ersten staatlichen Einrichtungen der Lehrerbildung wurden. Es wurde eine neue Form der Volksschullehrerbildung ins Leben gerufen. Die Ausbildung dauerte sechs Jahre lang. Entweder besuchten die angehenden Lehrer eine Volksschullehrerbildungseinrichtung ab ihrem 14. Lebensalter nach Abschluss der Volksschule oder sie wurden von einem Volksschullehrer oder Pfarrer unterrichtet, um ihre allgemeine Bildung zu verbessern und auf die Aufnahmeprüfung vorzubereiten. Während dieser Zeit unterrichteten die Präparanden auch selbst. Diese dreijährige Ausbildung bildete einen Übergang von der Volksschule in die nach dem 17.

Lebensalter zwei- oder dreijährigen Seminaren. (Schadt-Krämer, 1990; Bruhn, 1995). Ab 1826 wurde eine einheitliche Lehrerprüfung als Seminarabschlussprüfung und nach drei Jahren Schulpraxis eine zweite Lehramtsprüfung eingeführt (vgl. Graumann, 2022; Sandfuchs, 2004).

Nach 1850 wurden die "Präparandien" in Preußen staatlich reorganisiert. Hatten die Präparandenschulen vor 1850 keinen institutionellen Charakter, sondern waren vielmehr eine unterschiedlich organisierte Form der Erziehung, so wurden sie nach 1850 in eine gesetzlich geregelte Einrichtung umgewandelt. Zulassungsvoraussetzungen waren der erfolgreiche Abschluss eines Volksschulkurses, gute Gesundheit und musikalische Begabung. Das Lehrerkollegium bestand in der Regel aus drei Lehrern, die ein Lehrerseminar absolviert hatten. Der Leiter der Anstalt musste eine "Rektorprüfung" abgelegt haben, die beiden anderen Lehrer mussten neben der Kenntnis des Volksschullehrplans auch die für den Kunst- und Musikunterricht erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten besitzen. Die "Präparandias" waren kleine Einrichtungen, die in Bezug auf die Anzahl der Schüler den Dorfschulen ähnelten. Zwischen 1901 und 1910 stieg die Zahl der staatlichen Vorbereitungsschulen von 40 auf 82, was zur sechsjährigen theoretischen Ausbildung der Lehrer an den Volksschulen, einschließlich der Seminare, beitrug (Tenorth, 1995; Bruhn, 1995).

Die Aufnahme in die Lehrerseminare erfolgte durch eine Aufnahmeprüfung, mit der die in den Vorbereitungskursen erworbenen Kenntnisse sowie die Integrität und das moralische Verhalten der Präparanden beurteilt werden sollten. Im Gegensatz zu den "Präparandi" waren die Lehrerseminare in der Regel Internatsschulen. Der praktische Teil der Ausbildung schloss sich an den Abschluss des Lehrerseminars an. Auf eine erfolgreiche Abschlussprüfung am Seminar folgte ein Praktikum in der Volksschule, was mit einer zweiten Lehrerprüfung endete. In den meisten Fällen gehörte zu den Seminarschulen eine Praxisschule. Im Alter von 18-19 Jahren erhielten die Lehramtsanwärter, die ein Lehrerseminar absolviert hatten, den Status eines "Junglehrers", der sie sowohl in der Unterrichtshierarchie als auch in Bezug auf die Bezahlung von den praktizierenden Lehrern unterschied. Die neu qualifizierten „Hilfslehrer“ wurden von einem erfahrenen Hauptlehrer betreut, der ihnen pädagogisches und didaktisches Wissen vermittelte und sie in ihrer Praxis unterstützte, indem er ihnen die Möglichkeit gab, Beobachtungs- und Unterrichtserfahrung zu sammeln. Die erfahrene Lehrkraft musste ein Modell, eine „Norm“ für die angehende Lehrkraft vorgeben, die ihre Methoden beobachtete. 1872 wurde nach der Veröffentlichung des Erlasses von Karl Schneider über „Allgemeine

Bestimmungen betreffend das Volksschul-, Präparanden- und Seminarwesen“ ein neues Prüfungssystem entwickelt (Geißler, 2011).

Im 19. Jahrhundert wurde das Seminarschulwesen eingeführt, und die Ausbildung von Lehrern an Volksschulen entwickelte sich zunehmend zu einem eigenständigen Ausbildungsprozess. Es entstand eine Form der Lehrerausbildung, die seit mehr als 100 Jahren bestand und viele Strukturelemente aufwies, die sich in ihrer 100-jährigen Geschichte kaum verändert hatten. In Preußen gab es 1811 ca. 15 Lehrerseminare und 1871 bereits 81, 1880 bereits 109 und 1913 schon 204. Mit der Zunahme der Zahl der Seminare ging eine Steigerung der Qualität der Ausbildung einher, die auch auf die in der Verordnung von 1872 geforderte höhere Zahl von Pädagogikstunden zurückzuführen war. Zwischen der Gründung des Deutschen Reiches und dem Ersten Weltkrieg hat sich die Zahl der Lehrer an den Volksschulen mehr als verdoppelt. Nach einer Statistik von 1911 gab es 185 485 Lehrer an den Volksschulen. Dennoch war der Lehrerberuf auch während der Kaiserzeit im 19. Jahrhundert ein Beruf mit ausgeprägtem Mangel (Schadt-Krämer, 1990: 13-15; Kovács, 2020).

### *Anfänge der ungarischen Lehrerausbildung für Volksschullehrer*

Ein integraler Bestandteil und ein entscheidendes Element in der Geschichte der Entwicklung der ungarischen Volksschullehrerausbildung ist die Geschichte der Bildungsmodernisierung in Ungarn. Die Institutionalisierung der Volksschullehrerbildung begann auch aufgrund der Ratio Educationis mit den Normschulen (bzw. Normalschulen) (Németh, 2019). Die ungarische Volksschullehrerbildung nahm ihren Anfang mit der Spezialklasse der Normalschule mit einigen Monaten, dann kommen wir mit der Umwandlung des Lehrerausbildungssystems zur mit gesetzlich geregelten drei-, dann vierjährigen Volksschullehrerausbildung. Die Herausbildung der Fachwissenschaft für Volksschullehrer beginnt mit der Gründung des ersten selbstständigen Lehrerbildungsinstituts mit zwei Jahrgängen in Eger (1828). Diesem ging das erste selbstständige Lehrerbildungsinstitut mit Deutsch als Unterrichtssprache voraus, das im Jahre 1819 in Szepeskáptalan eröffnet wurde. Beide Institute wurden vom Erzbischof László Pyrker gegründet. Die Lehrerbildung umfasste zwei Jahrgänge und sah es als ihre Hauptaufgabe an, Volksschullehrer zu bilden, die fähig sein sollten, den Schülern und allen Einwohnern des Ortes als moralisches Vorbild zu dienen und die Kantortätigkeiten zu erledigen. Dem Lehrerbildungsziel entsprechend war das Hauptunterrichtsfach die Wissenschaft des Unterrichts und der Erziehung, dann gab es noch die einzelnen Volksschulfächer und eine gründliche Musikausbildung. Im zweiten Schuljahr rückte die praktische Bildung in den Mittelpunkt. Auf

Initiative von László Pyker hin wurden 1840 per königlicher Verordnung weitere fünf ähnliche katholische Lehrerbildungsinstitute gegründet: in Pest, Szeged, Miskolc, Érsekújvár und Nagykanizsa. Die Lehrerbildungsinstitutionen der in den 1770er Jahren gegründeten Norma Schulen haben auch weiterhin in Buda, Győr, Pozsony, Kassa und Nagyváradi funktioniert (Németh, 2012).

Die Grundlage des modernen ungarischen Schulsystems bildete das Volksschulgesetz, das eng an den Namen József Eötvös gebunden ist. Mit dem Volksschulgesetz des Kultusministers vom 1868 begann die gesetzliche Regelung der Volksbildung. Es wurde die Schulpflicht für alle Kinder zwischen 6-12 Jahren, beziehungsweise in den „Wiederholungsschulen“ bis 15 Jahre eingeführt.

Das Volksschulgesetz richtete große Aufmerksamkeit auf die Lehrerbildung und enthielt die Anhebung ihres Niveaus als Schlüsselfrage. Das Gesetz steigerte die Zeitperiode der Ausbildung auf drei Jahre und regelte die Ordnung des Erwerbs der Qualifikation. Die dreijährige Ausbildung erschien als selbstständige Fachschule, neben der theoretischen Bildung sollte eine niveauvolle Übungsbildung verwirklicht werden. Das Gesetz schrieb die Gründung von 20 Volksschullehrerausbildungsinstituten landesweit fest, zu denen im Interesse der praktischen Bildung jeweils eine Übungsvolksschule und 2 Joch Garten gehören sollten (Németh, 2012). Die Lehrerbildung erfolgte an selbstständigen Fachschulen, die neben der theoretischen, pädagogischen Bildung nach der Verwirklichung einer niveauvollen praktischen Ausbildung strebten. Die Bewerber für die Volksschullehrerbildungsinstitute mussten mit ärztlichem Zeugnis ihre körperliche Gesundheit nachweisen und sie mussten über ein Bildungsniveau verfügen, das der vierten Klasse des Gymnasiums oder der Bürgerschule entspricht. Wenn der Bewerber seinen Abschluss nicht mit einem Zeugnis belegen konnte, musste er eine Aufnahmeprüfung ablegen. Zudem mussten die Kandidaten zum Zeitpunkt der Aufnahme mindestens das 15. Lebensjahr vollendet haben. Nach dem Abschluss der Volksschullehrerausbildung musste ein einjähriges Praktikum absolviert werden. Danach musste innerhalb von zwei Jahren eine Qualifikationsprüfung zu den theoretischen Unterrichtsfächern und zum Praktikum abgelegt werden (Szakál, 1934). Neben den staatlichen Bildungsinstituten existierten auch weiterhin die früher gegründeten, konfessionellen Volksschullehrerausbildungen, die nur langsam die Ausbildung auf drei Jahre verlängerten.

Die dreijährigen, staatlichen Lehrerbildungsinstitute konnten trotz ihrer zahlreichen Vorteile die in dem Volksschulgesetz formulierten Vorstellungen nicht verwirklichen. Die dreijährige Ausbildungszeit

stellte sich als zu kurz heraus, um fundierte Grundkenntnisse zu erwerben und eine niveauvolle, theoretische und praktische Ausbildung zu erhalten. Wegen der unterschiedlichen, oft geringen Vorbildung der Volksschullehrer wäre ein Vorbereitungsjahr nötig gewesen. Die Eingliederung des ein- oder zweijährigen Praktikums in die Ausbildungszeit reif Schwierigkeiten hervor (Szakál, 1934).

Aufgrund all dieser Erkenntnisse kann man behaupten, dass das ungarische Volksschulgesetz von Eötvös das einheitliche System der Volksbildungsinstitute in Ungarn förderte. Es bestimmte die Unterrichtsfächer der Schulen und regelte die Anforderungen der Volksschullehrer. Die anregende Rolle des Staats zeigte sich in der Aufstellung der Volksschullehrerbildungsinstitute sowie in der Betreuung des Schreibens der niveauvollen Lehrbücher für die Volksschule (Szakál, 1934).

Diese Institutsform wurde später durch die ministeriale Verordnung 1881 auf eine vierjährige Einrichtung ausgeweitet, deren Konzeption von István Gyertyánffy ausgearbeitet wurde. Gyertyánffy war der Direktor des Volksschullehrerbildungsinstituts in Buda. 1879 wurde es probeweise eingeführt. Die drei Klassen wurden durch eine Vorbereitungsklasse ergänzt. Nach einer zweijährigen Probezeit wurde im Jahre 1884 schon jedes Institut vierjährig. Der Lehrstoff an dem Institut sollte eine gründliche, praktische allgemeine und fachliche Bildung vermitteln. Die Verordnung vom 1881 bestimmte die organisatorische Form der ungarischen Volksschullehrerausbildung bis in die 1920er Jahre (Szakál, 1934).

### **Einflüsse der Modernisierung des Schulwesens auf die fachlichen Voraussetzungen des Lehrerberufs in den zwei untersuchten Ländern**

Mit der Untersuchung der Instituts Geschichte der ungarischen und deutschen Lehrerausbildung kann man behaupten, dass die Unterrichtspolitik in beiden Ländern den Grundlagen der absolutistischen Aufklärung folgte. In Preußen wurden die Volksschule und daneben die allgemeine Schulpflicht beinahe ein Jahrhundert früher eingeführt als in Ungarn, doch ging ihre Entwicklung nur langsamer voran. In diesem Prozess beeinflussten die folgenden Wirkungselemente die fachlichen Voraussetzungen des Lehrerberufs: 1. Die Entstehung der Fachgruppe, die sich mit Erziehung beruflich beschäftigen; 2. Die finanzielle Regelung der Volksschullehrer; 3. Der Ausbau des Schulaufsichtssystems; 4. Die Entstehung der Organisation, die für die fachlichen und existenzialen Belangen plädierten; 5. Die Erscheinung der für Lehrer geschriebenen Organe (Zeitschriften, Bücher).

1. Mit dem Ausbau des modernen öffentlichen ungarischen und deutschen Schulsystems stieg parallel die Anzahl der schulpflichtigen

Kinder in den Volksschulen beträchtlich. Ebenso wuchs die Anzahl der Volksschullehrer, sowie das Niveau der fachlichen Kenntnisse der Bevölkerung (Németh, 2013). In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts stellt die Steigerung der Anzahl der Volksschullehrer die dynamische Entwicklung im Verlauf des ungarischen und deutschen Lehrerberufs gut dar. Im Volksschulunterricht stieg die Anzahl der Volksschullehrer seit Entstehung des Deutschen Bereichs bis zum Ersten Weltkrieg um mehr als das Doppelte. Nach den statistischen Daten aus 1911 lehrten im Deutschen Bereich insgesamt 185 485 Volksschullehrer. Bis zur Steigerung der Anzahl der Volksschullehrer zählte der Lehrerberuf im 19. Jahrhundert zum Mangelberuf, noch auch im Kaisertum. In Ungarn stieg zwischen 1869-1914 die Anzahl der Volksschullehrer vom 18 000 auf 34 000 Personen, was eine Steigerung um 80 % bedeutete (Kelemen, 2007).

2. Zur Entstehung der modernen Gesellschaft trugen die den staatlichen Lehrerberuf gesetzlich geregelten Verfügungen bei. Sie bestimmten die Prozederen der Lehreranstellung, die Ordnung und Art des Lehrergehalts, sowie die finanzielle Hilfe für Lehrer, die wegen einer Krankheit oder ihres Alters arbeitsunfähig wurden, beziehungsweise die finanzielle Hilfe der Familienmitglieder der Verstorbenen (Kelemen, 2007; Németh, 2013). In Preußen gab es im Lehrergehalt regionale Unterschiede unter den städtischen und ländlichen (provinziellen) Schulen. Zuerst wurde das Minimumeinkommen mit dem Gesetz über die dienstliche Gebühr von 1897 normalisiert. In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts wurde die Verordnung über die einheitliche Ordnung des Lehrersgehalts herausgegeben.

3. In der Zeit der k. und k. Monarchie entstanden die Organisationen, die die beruflichen und existenzialen Interessen vertreten. In Ungarn wurde die Gründung der Körperschaft für Oberstudiendirektor und den Gangkreis durch das Volksschulgesetz für die Lehrer der gemeindlichen und staatlichen Volksschule und Bürgerschule vorgeschrieben. Die Gangkreise sollten Lehrertreffen jährlich zweimal und die ganze Körperschaft jährlich einmal halten (Németh, 2013). Die Lehrervereine schafften die Möglichkeit zur fachlichen Selbstbildung und zum Erfahrungsaustausch in beiden Ländern und daneben betreuten sie auch wissenschaftliche Aufgaben sowie die Tätigkeiten der Interessenwahrnehmung. Als Vorbild ist der in Preußen zwischen 1848-1950 funktionierende Allgemeine Deutsche Lehrerverein und ab 1871 der funktionierende Deutsche Lehrerverein, deren Mitglieder vor allem Volksschullehrer waren, zu erwähnen. In Ungarn sind Lehrervereine für die Interessenwahrnehmung des

Lehrerberufs mit unterschiedlichen Zusammensetzungen erst nach der Entstehung des Volksschulgesetzes 1868 entstanden.

4. In Preußen zählten zu den Fachzeitschriften zur Unterstützung der beruflichen Orientierung, der Selbstbildung und der Gestaltung der Fachkenntnisse der Volksschullehrer: die Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung, Pädagogische Rundschau, Neue Pädagogische Zeitung. Unter den ungarischen Fachperiodika ist das Blatt der Volksschullehrer bedeutend, das seit 1868 wöchentlich, dann zweiwöchentlich erschien, sowie die Ungarische Pädagogische Rundschau, Ungarische Pädagogik, Ungarische Volksschullehrerbildung.

### **Zusammenfassung**

Obwohl die Einführung der Volksschule und der allgemeinen Schulpflicht in Preußen beinahe mit einem Jahrhundert früher erfolgte, schritt ihre Entwicklung langsamer voran als in Ungarn. Die gemeinsame Grundlage für eine Professionalisierung der Lehrerbildung ist die Aufklärung, die den selbstständig denkenden Menschen erforderte. Nicht ganz zeitgleich kam die Volksschule sowohl in Deutschland als auch in Ungarn als ein neuer Schultyp auf, woraufhin auch das entsprechende Lehrpersonal für die niederen und höheren Schulen gebildet wurde. In der zweiten Hälfte des 19ten Jahrhunderts entwickelten sich die deutschen und ungarischen Volksschulen bedeutend weiter.

In beiden Ländern standen die zur Erziehung und zum Unterricht nötigen praktischen Kenntnisse, Fertigkeiten und Vermögen im Mittelpunkt der Volksschullehrerbildung in der Zeit der k. und k. Monarchie. Das Wissen der Volksschullehrer bestand aus praktischer Pädagogik und Kinderkenntnissen, sowie Unterrichtsmethoden. Es wurde zur in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts entstehenden Volksschulpädagogik. Die Literatur der Volksschulpädagogik wurde in dieser Zeit entwickelt, darunter sind die in der Lehrerbildung benutzten Erziehungsbücher zu finden. In Preußen und in Ungarn zeigt die praktische Ausrichtung der Volksschullehrerbildung, dass im Allgemeinen auch Übungsschulen zu den Lehrerbildungsinstituten in beiden Ländern gehörten.

In der Gestaltung der Identität der ungarischen und deutschen Volksschullehrer spielte die Sehnsucht nach beruflichem Vorankommen des Lehrerberufs und die Bestrebung nach sozialem Aufstieg eine große Rolle. Die Frage der Professionalität wurde aus dem Gesichtspunkt des Selbstbildes der Fachgruppe immer bedeutender. Es bedurfte der Verstärkung des gesellschaftlichen Prestiges und der fachlichen Interessenwahrnehmung des Lehrerberufs. Die als Primärquelle verwendeten Erziehungsbücher widerspiegeln diese Doppelheit des zeitgenössischen allgemeinen Denkens: einerseits erscheint der auf unterster Stufe der gesellschaftlichen Karriereleiter stehende

Lehrerberuf, andererseits wird die Bedeutung des Zukunft gestaltenden Lehrerberufs und die Rolle des Volksschullehrers aufgewertet, der für die Gesellschaft nützliche Staatsbürger erzieht.

## LITERATUR:

1868. évi XXXVIII. törvénycikk a népiskolai közoktatás tárgyában [Gesetz Nr. XXXVIII von 1868 über das öffentliche Schulwesen]
- Bruhn, A., *Die Präparanden. Lehrerbildung in Schleswig-Holstein 1867-1918. (Studien und Dokumentationen zur deutschen Bildungsgeschichte)*, Köln, Böhlau Verlag, 1995.
- Engelbrecht, H., *Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Band 3. (Von der frühen Aufklärung bis zum Vormärz)*, Wien, Österreichischer Bundesverlag, 1984.
- Geißler, R., *Die Sozialstruktur Deutschlands. Zur gesellschaftlichen Entwicklung mit einer Bilanz zur Vereinigung. 6. Auflage*, Wiesbaden, VS Verlag, 2011.
- Graumann, O., *Aspekte der Geschichte westeuropäischer Lehrerbildung*, in *IDE-Online Journal*, nr. 1. 2014.
- Graumann, O., *Geschichte der Ausbildung von Grundschullehrkräften in Deutschland. Von einer „semiprofessionellen“ Tätigkeit zur Professionalität*, in Ingelore Mammes – Carolin Rotter (Ed.), *Professionalisierung von Grundschullehrkräften Kontext, Bedingungen und Herausforderungen*, Bad Heilbrunn, Verlag Julius Klinkhardt, 2022, p. 127-142.
- Ipfling, H. J., *Schule – ihre Geschichte und ihre Organisation*, in H. J. Apel & W. Sacher (Ed.), *Studienbuch Schulpädagogik*, Bad Heilbrunn, Verlag Julius Klinkhardt, 2009, p. 53-70.
- Keck, R.W., *Schulwesen*, in H. Schneider & M. Landfester (Ed.), *Der Neue Pauly. Enzyklopädie der Antike. Band 15/2*. Stuttgart, Weimar, J.B. Metzler, 2002, p. 1110-1115.
- Kelemen E., *A magyar pedagógustársadalom és a pedagógusképzés története a dualizmus korabeli Magyarországon*, in *Iskolakultúra*, nr. 3. 2003, p. 15-16.
- Kelemen E., *A tanító a történelem sodrában. Tanulmányok a magyar tanítóság 19-20. századi történetéből*, in *Iskolakultúra*, Pécs, 2007.
- Kovács K., *A német tanítóképzés intézményesülési folyamatainak főbb lépései*, in *Képzés és Gyakorlat*, nr. 3-4. 2020, p. 60-68.
- Mészáros, I.: *Ratio Educationis. Az 1777-i és az 1806-i kiadás magyar fordítása*, Budapest, Akadémiai Kiadó, 1981.
- Németh A. & Pukánszky B., *A pedagógia problémátörténete*, Budapest, Gondolat Kiadó, 2004.
- Németh A., *A modern magyar iskolarendszer kialakulása a nemzetközi intézményfejlődési és recepciók folyamatok tükrében Összehasonlító intézménytörténeti elemzés*, in *Iskolakultúra*, nr. 9. 2005, p. 50-70.

- Németh A., *A néptanítói szakismeretek konstrukciós folyamatai a 20. század elején – a Néptanítók Enciklopédiája példája alapján (1911–1915)*, in *Magyar Pedagógia*, nr. 2. 2013, p. 101-118.
- Németh A., *Die Rolle des Philanthropismus am Anfang der Institutionalisierung der ungarischen Volksschullehrerbildung*, in , in Skiera, E., Kasper, T. & Grimm, G. (Ed.), *Lehrerbildung im europäischen Kontext Anfänge, sozio-kulturelle Bedingungen, Ausbildungsprofile und Institutionen*, Bad Heilbrunn, Verlag Julius Klinkhardt, 2019, p. 101-112.
- Németh A., *Magyar pedagógusképzés és pedagógus szakmai tudásformák I. 1775-1945. Nemzeti fejlődési trendek, nemzetközi recepciós hatások*, Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 2012.
- Ramirez, F. & Boli, J., *A népoktatás politikai megteremtése: európai kezdetek és világméretű intézményesülés*, Budapest, OKI, 1988, p. 7-33.
- Sandfuchs, U., *Geschichte der Lehrerbildung in Deutschland*, in S. Blömeke, P. Reinhold, G. Tulodziecki & J. Wildt (Ed.), *Handbuch Lehrerbildung*, Bad Heilbrunn, Klinkhardt, 2004, p. 13-37.
- Schadt-Krämer, C., *Die pädagogische Bildung der Volksschullehrer im 19. Jahrhundert: dargestellt am Beispiel der rheinischen Lehrerseminare von 1819 bis 1926*, Hamburg, Hamburger Buchwerkstatt, 1990.
- Skiera, E., Kasper, T. & Grimm, G., *Einleitung: Lehrerbildung im europäischen Kontext*, in Skiera, E., Kasper, T. & Grimm, G. (Ed.), *Lehrerbildung im europäischen Kontext Anfänge, sozio-kulturelle Bedingungen, Ausbildungsprofile und Institutionen*, Bad Heilbrunn, Verlag Julius Klinkhardt, 2019, p. 9-16.
- Szakál J., *A magyar tanítóképzés története*, Budapest, Hollósy János Könyvnyomtató, 1934.
- Tenorth, H-E., *Lehrerberuf und Lehrerbildung*, in Jeismann, K-E. & Lundgreen, P. (Ed.), *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Bd. 3. 1800-1870*, München, Verlag C.H.Beck, 1995, p. 250-270.
- Thiele, G., *Geschichte der Preußischen Lehrerseminare. Erster Teil: Allgemeine Voraussetzungen zur Geschichte der preußischen Lehrerseminare*, Berlin, Weidmann, 1938.