Zeitschrift: Pädagogische Monatsschrift für die Schweiz

Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein

Band: 4 (1859)

Heft: 3

Heft

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 12.07.2025

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

Abhandlungen.

Ein Wort zur Orientirung.

Vom Herausgeber.

Im Laufe des Jahres 1858 legte die Regierung des Kantons Luzern dem Großen Rathe ihren üblichen Bericht über die Staatsverwaltung vor und der Große Rath wies denselben zur Prüfung an eine Commission. In dieser Commission bildeten die Herren Segesser und Fischer die Minderheit und griffen inbesondere das Erziehungswesen an. Herr Segesser, bekannt als Geschichtsforscher und zugleich als dem Volksleben abgekehrter Junker, verfaßte einen besonderen Bericht über das Erziehungswesen, der in der Luzerner-Zeitung, 1858 No. 151, abgedruckt ist. Dieser Bericht, ein höchst interessantes Aktenstück für die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts, liefert uns die Veranlassung zu einem „Worte der Orientirung." Es kann nämlich nicht unsere Absicht sein, denselben widerlegen zu wollen — das überlassen wir billig den Luzernern — wir benützen ihn nur, um daran einige Betrachtungen zu knüpfen, um die Ansichten des Junkers und Historikers Segesser mit den Ansichten des Historikers und Literarkritikers Wolfgang Menzel und des Kulturhistorikers und Socialpolitikers W. H. Riehl zusammenzustellen, und endlich, um denselben einige Zeugnisse aus der Geschichte und aus den humanen Bestrebungen der Neuzeit entgegenzustellen. Dadurch, so hoffen wir, werden unsere Leser im Stande sein, sich zu orientiren. (Für die Leser, welche das von Herrn Segesser verfaßte Aktenstück zuerst im Zusammenhange genießen wollen, bemerken wir, daß die einzelnen Theile so im Drucke ausgezeichnet sind, daß sie leicht, mit Uebergehung der Einschiebungen, zusammengelesen werden können).

„In keinem Theil der Staatsverwaltung ist man empfindlicher gegen allen und jeden Tadel als im Erziehungswesen. Besieht man sich den Bericht des Regierungsrathes über dieses Departement, so springt in die Augen, daß die Behörde hier vor Allem ein günstiges Urtheil erwartet; noch mehr aber geht dieß hervor aus dem Satze ihrer Schlußbetrachtungen, daß „sowohl das Volksschulwesen als auch das höhere Unterrichtswesen aus einer tiefen Verwahrlosung auf eine Stufe gebracht worden sei, die, wenn auch noch nicht allen Anforderungen entsprechend, doch dem Lande zur Zierde und Ehre gereichen." Wenn die allgemeine Stimme des Volkes unser gegenwärtiges Erziehungswesen als ein vorzügliches anerkennte, so würden wir immerhin noch finden, daß ein Selbstlob, wie es sich die Behörde hier ausstellt, etwas stark wäre. Wenn dagegen das allgemeine Urtheil, das nirgends so kompetent ist, wie gerade im Volksschulwesen, weder zugibt, daß vor dem Eintritt der gegenwärtigen Behörden das

Schulwesen in tiefer Verwahrlosung gelegen, noch in dessen gegenwärtigem Zustande eine Zierde und Ehre des Kantons sieht, ja wenn man außer den sich gegenseitig unabläßig belobenden Kreisen sehr wenig Lob über die Fortschritte unseres Schulwesens hört: so scheint es uns in der Pflicht einer Commission zu liegen, diese ungemessene Selbstüberhebung auf ihr richtiges Maß zurückzuführen." —

Schon aus diesem Eingange erkennt man den unversöhnlichen politischen Gegner des gegenwärtigen (liberalen) Systems; er sehnt sich zurück nach den Fleischtöpfen Aegyptens, wo Junker und Jesuiten regierten und das Volk eine leidende und zahlende Masse bildete, welche eines entwickelnden Unterrichtes entbehren konnte. Wir finden in den angezogenen Worten kein Selbstlob; denn wenn das Schulwesen zur Blüthe gelangt, so ist das nicht allein Verdienst der Regierung oder der Behörden, sondern eben so sehr des Volkes selbst. Alle Gesetze, Verordnungen und Erlasse sind nutzlos und verloren, wenn sie nicht einen entsprechenden Boden finden, wenn ihnen das Volk nicht mit einem empfänglichen Herzen entgegen kommt. Das ist aber eben in Luzern der Fall; die trefflichen Anordnungen der Oberbehörden (Großer Rath, Regierungsrath, Erziehungsrath, Kantonalschulinspektorat) finden willige und dem Fortschritt ergebene Unterbehörden (Pfarrer, Schulkommissäre), treue und gebildete Lehrer, opferbereite Eltern und eine lenksame, wohlbegabte Jugend; so kann denn von keiner Selbstüberhebung die Rede sein. Jeder Theil erfüllt die ihm auferlegte Pflicht und die Oberaufsichtsbehörde spricht dieß einfach anerkennend aus.

Eine durchaus neue Entdeckung ist es, wenn Herr Segesser findet, „das allgemeine Urtheil sei nirgends so kompetent, wie gerade im Volksschulwesen." Das soll wohl heißen, bei keiner andern Staatseinrichtung sei das allgemeine Wohl so sehr betheiligt, wie beim Volksschulwesen. Betheiligt sein und kompetent sein sind aber zweierlei Dinge. Wir glauben im Gegentheil, zur Beurtheilung des Volksschulwesens seien nur wenige Menschen kompetent. Wir haben früher (II. Jahrgang, S. 373.) einen grundgelehrten Mann angeführt, der durchaus kein gründliches Urtheil über Pädagogik fällen konnte, Herrn Hofrath Grässe; hier begegnen wir drei andern gelehrten Männern, Segesser, Menzel und Riehl, denen jedes kompetente Urtheil über das Volksschulwesen abgeht. Und wenn diese Männer nicht darüber urtheilen können, wie soll sich dann das „allgemeine Urtheil" zurecht finden? Das beruht auf dem großen psychologischen Irrthum, daß ein Mensch sich da Urtheile bilden könne, wo er sich keine Empfindungen, Anschauungen, Vorstellungen, Begriffe gesammelt hat. Wer über das Bierbrauen urtheilen will, muß sich darin Erfahrungen gesammelt haben; wer über die Behandlung von Krankheiten urtheilen will, muß selbst schon Kranke behandelt haben; wer nur auf das Resultat und nicht auf den Entwicklungsproceß sieht, hat eben nur ein Urtheil über das Resultat. So kann am Ende Jeder beurtheilen, ob ein

Bier gut oder schlecht ist, ob ein Mensch seine Krankheit überstanden hat oder nicht, und auch, ob ein Kind Etwas gelernt hat oder nicht. Das heißt aber nicht das Bierbrauen, das Gesundmachen, das Unterrichten beurtheilen. Wir geben zu, daß die Resultate des Volksschulwesens, soweit sie den Unterricht in Kenntnissen und Fertigkeiten betreffen, dem „allgemeinen Urtheil" zugänglich sind, verwahren uns aber dagegen, daß dieses „allgemeine Urtheil" den erziehenden, entwickelnden Unterricht, das eigentlich Moderne des Volksschulwesens, kurz die Erziehung, erreiche. Hier muß man Etwas verstehen, um urtheilen zu können; hier muß man die Gesetze der Entwicklung der menschlichen Seele kennen, um beurtheilen zu können, ob das ganze Verfahren naturgemäß, d. h. eben diesen Gesetzen entsprechend sei; hier muß man die Bildungskraft der einzelnen Unterrichtsgegenstände, kurz den ganzen Organismus des entwickelnden Unterrichtes kennen, um ein Urtheil abgeben zu können. Und wenn gelehrte Männer diese Kenntnisse nicht besitzen, woher soll sie „das allgemeine Urtheil" haben?

Das besprochene „allgemeine Urtheil" gibt nicht zu, daß das Schulwesen vor dem Eintritt der gegenwärtigen Behörden in tiefer Verwahrlosung gelegen. Das ist wieder politischer Antagonismus, und dann ist zu bedenken, daß das „allgemeine Urtheil" vor 1848 ein anderes war als nach 1848 und daß gewisse Leute auch heute noch urtheilen wie vor 1848, ja sogar wie vor 1798. Allerdings war das Schulwesen vor 1848 verwahrlost, und um das zu beweisen, braucht man gar keine Dokumente aus der damaligen Schulgeschichte beizubringen; es genügt, einfach auf die Ereignisse zwischen 1840 und 1848 hinzuweisen. Das Schulwesen des Kantons Luzern hatte schon einmal einen vielversprechenden Aufschwung genommen, unter dem edel und human denkenden und fühlenden Eduard Pfyffer, allein eine finstere Reaktion knickte die keimenden Blüthen. Es hieß damals: der „Schulunterricht hat zu viel Tendenz auf pur Zeitliches (Naturkunde, Technologie, Mathematik ꝛc.); die Verstandesbildung wird übertrieben, dagegen die Gemüthsbildung *) vernachläßigt. Vorzüglich fehlt es an dem wahren christlichen Unterricht, ja man geht damit um, das Christenthum in den Schulen gänzlich auszurotten. Die Schulen sind zu Stätten der Gottlosigkeit und heidnischen Unglaubens geworden, und die Lehrer zu Feinden der Kirche. Der wahrhaft kirchliche Unterricht muß wieder Hauptsache werden **). Auch ist die ächt sittliche Erziehung aus den Schulen gewichen; die Jugend ist hochmüthig, eingebildet auf ihr

*) Die Gemüthsbildung wurde auch neuerdings in den Vordergrund geschoben, allein seitdem das ganze Geschäft der Jugendbildung eine klare naturwissenschaftliche Grundlage erhalten hat, können sich solche Unklarheiten nie mehr lange halten.

**) Wer denkt hier nicht an die preußischen Regulative von 1854, deren Glanz schon im Jahr 1858 am Verschwinden war?

Wissen und ungehorsam gegen die Eltern; der Geist des Verderbnisses ist eingerissen; Zucht und Sitte müssen wieder hergestellt werden. Auch die Lehrerbildungsanstalten verbreiten einen unchristlichen Geist. Es ist daher hohe Zeit, daß die Schulen wieder unter die Kirche kommen, die Ausspenderin der göttlichen Geheimnisse." (Snell, Geist der neuen Volksschule in der Schweiz, S. 8). Hieher gehört auch ein neuerer Ausspruch Menzels: „Im zweiten Bande (des Werkes: die deutsche Schweiz von der Gräfin Dora d'Istria) wird Pestalozzi und sein System vergöttert, als wäre es ihm wirklich gelungen oder könnte jemals gelingen, durch pädagogische Experimente, gleichsam wie durch Alchemie Goldjungen aus der Retorte zu ziehen. Der Pestalozzismus ist eine der lächerlichsten Verirrungen der Zeit gewesen, weil er die Menschheit total verbessern und veredeln wollte ohne Religion." (Literaturblatt 1858, No. 52, S. 206). Wir müssen übrigens hier bemerken, daß Herr Segesser den religiösen Standpunkt sehr wenig betont, er tritt mehr aus politischen als aus religiösen Motiven auf; allein hinter ihm steht auch die kirchliche Reaktion und wir dürfen sie deshalb hier nicht aus den Augen lassen, wenn wir uns orientiren wollen. Doch wir kehren zum Kanton Luzern zurück.

Die Reaktion siegte und die Jesuiten zogen ein; es folgten die Freischaarenzüge, die Organisation des Landsturmes, die fortwährende Fanatisirung der Massen, die Vorbereitungen zum Sonderbundskrieg. Wie hätte unter solchen Umständen das Schulwesen gedeihen können, das sorgsam und in der Stille gepflegt sein will? Die Jesuiten haben nie Etwas fürs Volksschulwesen gethan; sie sind im wohldisciplinirten Heer der Hierarchie nicht die Truppen, welche man dem gemeinen Volke gegenüber stellt, dafür sind die Kapuziner da. Die Jesuiten suchen sich ihre Angriffspunkte bei den höheren Ständen, bemächtigen sich der höheren Schulen, in der sichern Voraussetzung, daß sie mit diesen, im rechten Geiste geleitet, das Ganze haben. Und dieser rechte Geist? — Es ist die Dressur, der Mechanismus; im kirchlichen Gebiete die unbedingte Ergebenheit gegen den Klerus, im politischen Gebiete der Absolutismus, in einem Freistaate zudem mit nichtssagenden demokratischen Floskeln umhängt, wie das Veto und dergleichen, — Wir glauben damit nachgewiesen zu haben, daß das Schulwesen Luzerns vor 1848 allerdings verwahrlost war.

„Wir werden daher, ohne uns übrigens in allzuvieles Detail einzulassen, diese Abtheilung des Staatsverwaltungsberichtes einiger Kritik unterwerfen und zwar nicht nur in demjenigen, was der Bericht sagt, sondern auch bezüglich desjenigen, was er nicht sagt. Denn gerade hier ist der Natur der Sache nach nicht allein zu untersuchen, ob bestehende Gesetze und Verordnungen genau und richtig angewendet worden seien, sondern auch, welche Frucht sie gebracht haben und inwiefern sie in der Anwendung sich als praktisch nützlich und angemessen bewährt haben. — Der Bericht enthält sehr viele, fleißig zusammengestellte statistische Notizen: wir vernehmen genauestens,

wie viele Geschäftsnummern der Erziehungsrath und seine Commissionen, wie viele die Bezirksschulkommissionen behandelt haben, wie viele Lehrerkonferenzen gehalten wurden, wie viele Lehrer denselben beiwohnten, wie viele Schulen als gut, mittelmäßig und nicht gut qualificirt wurden, wie viele Schulversäumnisse mit und ohne Entschuldigung stattgefunden ꝛc. ꝛc. Dagegen fehlen uns mehrere für die Beurtheilung unseres Schulwesens und seiner Verhältnisse weit wichtigere Nachweisungen. So zum Beispiel ist bekannt, daß das Erziehungsgesetz vom Jahr 1848 den Gemeinden grundsätzlich bedeutende Schullasten aufgelegt hat. Wir erfahren aber nirgends im Bericht, wie hoch sich diese Kosten nun wirklich in der Berichtsperiode erlaufen haben, mit andern Worten, wir erfahren darin nicht, wie viele Procente der Gemeindepolizeisteuer für Schulausgaben in Anspruch genommen worden sind. Und doch ist gerade das ein statistisch bedeutender Gegenstand; wenn man von den Kosten des Erziehungswesens spricht, so sollte man nicht nur die Summen kennen, welche der Staat dafür direkt verausgabte, sondern auch denjenigen Betrag, welchen der Staat durch das erwähnte Gesetz von sich ab und auf die Gemeinden gewälzt hat. Wenn man dem Staate oder den Gemeinden neue Lasten für das Schulwesen auflegen will, wie gegenwärtig wieder davon die Rede ist, so soll man doch vorerst wissen, was sie bereits dafür bezahlen. Denn es ist offenbar zu prüfen, ob dasjenige, was die Schulenthusiasten dem Volke bieten, wirklich auch den Preis werth ist, den das Volk dafür bezahlen muß."

Wir geben zu, daß die statistischen Nachweise des Berichtes über die Schulkosten Manches zu wünschen übrig lassen, allein wir sind überzeugt, daß wenn dieselben auch in den gewünschten Procenten ausgedrückt wären, es sich zeigen müßte, daß keine Gemeinde unter den Schulsteuern seufzt, wohl aber manche unter den Armensteuern. Wenn man freilich so wenig „Schulenthusiast" ist, wie Herr Segesser, so wird man auch nicht zugeben, daß ein wohlorganisirtes Erziehungswesen nicht nur nach und nach die Armensteuern der Gemeinden, sondern auch die Ausgaben des Staates für Polizei und Zuchthäuser vermindern kann. Wir wollen hier ein Zeugniß aus der Geschichte einflechten und zwar absichtlich eines aus der vorpestalozzischen Zeit. Rochow erzählt in der Geschichte seiner Schulen Folgendes: „Als in den Jahren 1771 und 1772 stets nasse Sommer einfielen, viel Heu und Getreide verdarb, Theurung entstand, auch tödtliche Krankheiten unter Menschen und Vieh wütheten, da that ich nach meiner Obrigkeitspflicht mein Mögliches, den Landleuten auf alle Weise mit Rath und That beizustehen. Ich nahm einen ordentlichen Arzt für die Einwohner auf meinen Gütern an, der, unentgeldlich von ihrer Seite, sie gegen ein jährliches Gehalt von mir mit freier Medicin versehen und heilen sollte. Sie erhielten schriftliche Anweisung und mündlichen Rath, wie durch allerlei Vorkehrungen und Mittel (wobei sie freilich ihrerseits thätig sein mußten) dem Fortgange der Epidemie zu steuern sei. Aber böse Vorurtheile, Verwöhnung und Aberglauben nebst gänzlicher Unwissenheit im Lesen und

Schreiben machten fast alle meine guten Absichten fruchtlos. Sie empfingen zwar die Mittel, die ich bezahlte, nahmen sie aber nicht ein und scheuten sogar die Mühe, dem nur eine kleine Meile weit in Brandenburg wohnenden Arzt von dem jedesmaligen Zustande des Patienten ꝛc. Nachricht zu geben. Die einfachsten Vorkehrungen und Reinigungsanstalten, die ich ihnen mündlich und schriftlich empfahl, waren ihnen theils zu mühsam, theils hatten sie solche vergessen, und das Schriftliche konnten sie nicht lesen. Dagegen brauchten sie heimlich die verkehrtesten Mittel, liefen zu Quacksalbern, Wunderdoktoren, sogenannten klugen Frauen, Schäfern und Abdeckern, bezahlten dort reichlich und starben häufig dahin. In tiefer Demuth möchte ich an diesem kundbaren Beispiele den Regenten und Landesvätern der Völker den hohen unschätzbaren Werth der Aufklärung durch bessere Schulen hier nochmals an das Herz legen! Schon blos von Seiten der Finanz betrachtet, die durch Entvölkerung der Länder verliert, und bei Wohlstand und Erhaltung nützlicher Individuen gewinnt, fallen alle Einwürfe der Aufklärungsfeinde dahin. Oder gehört etwa nicht zu jedem Thun und Lassen und Gewerbe Nachdenken und Vordenken, damit es gelinge? Der Dumme denkt aber nicht gehörig weder nach noch vor, weiß sich nicht zu helfen, kann guten Rath nicht würdigen und wird eben darum ein Opfer der Ereignisse. In bittern Gram versenkt über diese schrecklichen Folgen der Dummheit und Unwissenheit saß ich einstmals (es war am 4. November 1772) an meinem Schreibtische und zeichnete einen Löwen, der in einem Netze verwickelt daliegt. So, dachte ich, liegt auch die edle kräftige Gottesgabe Vernunft, die doch jeder Mensch hat, in einem Gewebe von Vorurtheilen und Unsinn dermaßen verstrickt, daß sie ihre Kraft so wenig, wie hier der Löwe die seinige, gebrauchen kann. Ach! wenn doch eine Maus da wäre, die einige Maschen dieses Netzes zernagte! Vielleicht würde dann dieser Löwe seine Kraft äußern und sich losmachen können! Und nun zeichnete ich, gleichfalls als Gedankenspiel, auch die Maus hin, die schon einige Maschen des Netzes, worin der Löwe verwickelt liegt, zernagt hat. Wie ein Blitzstrahl fuhr mir der Gedanke durch die Seele: wie, wenn du diese Maus würdest? — Und nun enthüllte sich mir die ganze Kette von Ursachen und Wirkungen, warum der Landmann so sei, wie er ist. Er wächst auf als ein Thier und unter Thieren. Sein Unterricht kann nichts Gutes wirken. Der gröbste Mechanismus herrscht in seinen Schulen. Sein Prediger spricht hoch- und er plattdeutsch. Beide verstehen sich nicht. Die Predigt ist eine zusammenhängende Rede, die er wie zur Frohne hört, weil sie ihn ermüdet, indem er, an Aufmerken und Periodenbau nicht gewöhnt, ihr nicht folgen kann, ja selbst wenn sie gut ist (und wie oft ist sie das?) das Bündige derselben bei ihm nicht Ueberzeugung findet. Niemand bemüht sich, die Seelen seiner Jugend zu veredeln. Ihre Lehrer sind, wie Christus es nennt, blinde

Leiter, und so leidet denn der Staat bei diesem Zustand der Sachen, nach welchem sein Flor sich in einem beständigen Kriege gegen die verheerende und zerstörende Dummheit befindet, mehr Verlust, als in der blutigsten Schlacht. — Gott, dachte ich, muß denn das so sein? Kann der Landmann, diese eigentliche Stärke des Staatskörpers, nicht auch verhältnißmäßig gebildet und zu allem guten Werk geschickt gemacht werden? Wie viel tüchtige Menschen hätte z. B. ich in diesen Jahren nicht meinem Vaterlande gerettet, die jetzt ein Raub ihrer entsetzlichen Stupidität geworden sind? Ja, ich will die Maus sein! Gott helfe mir! Und nun schrieb ich gleich denselben Morgen die Titel der 13 Kapitel, woraus mein Schulbuch für die Lehrer der Landleute bestehen sollte nieder, und zwar auf die andere Seite des Blattes, worauf der Löwe, das Netz und die Maus stand." (Heppe, Geschichte des deutschen Volksschulwesens, I. Band, S. 124 — 126). — Und was war der Erfolg der edlen Bestrebungen des Menschenfreundes Rochow? Wir lesen bei Heppe a. a. O. S. 171 weiter: „Der Segen, den Rochow von seinen Reformen erwartete, konnte nicht ausbleiben. In Reckan war das Schulgehen der Kinder im Winter und Sommer ihnen und den Eltern theuer und werth geworden; und oft dankten diese dem edlen Gutsherrn mit Thränen, daß sie nun ihre Kinder weit besser regieren könnten. Natürlich kamen auch die materiellen Früchte, welche das neue Erziehungswesen brachte, für die Eltern der Schulkinder sehr in Betracht, namentlich, da Frau von Rochow eine Art von Industrieschule anlegte, worin eine aus Sachsen gebürtige Frau eines Gärtners die Mädchen im Nähen und Stricken unterrichtete, in welchen Fertigkeiten sich vorher kein Kind des Dorfes geübt hatte. Einige Jahre später (1792) berichtete Rieman in seiner neuen Beschreibung der Reckan'schen Schule (S. 143): Man bemerkt nun schon seit geraumer Zeit von Jahr zu Jahr einen größeren Zuwachs von gestiftetem Nutzen und sieht mit belohnender Freude auf die bisherige Laufbahn zuruck, auf welcher man jenen großen Zwecken, die man nie aus den Augen verlor, immer näher gekommen ist, obgleich diejenigen Erwachsenen, die zuerst auf solche Art unterrichtet und gebildet wurden, noch immer den kleinsten Theil des Ganzen ausmachen. Man wird eine allgemeinere Richtung der Gemüther auf alles Gute und mehrere Willigkeit dazu gewahr. Man spürt, daß ein Geist stiller Ordnung, häuslicher Ruhe und Sittsamkeit immer herrschender wird und den sonst häufiger bemerkten Hang zu Ausschweifungen und Unmäßigkeiten immer mehr verdrängt. Sittsame Tugend und Bescheidenheit zeichnet die jungen Leute beiderlei Geschlechts mehr als sonst aus; denn der Fall einer unehelichen Geburt hat sich in dem hiesigen Dorfe kaum in 6 Jahren ein mal ereignet. Sie beeifern sich, ehrerbietige und dankbare Liebe gegen ihre wohlthätige Herrschaft überall zu erkennen zu geben, und zeigen auch gegen ihren würdigen Prediger, der sich nicht nur als

Seelsorger, sondern auch als treuer Rathgeber bei ihren häuslichen Angelegenheiten in Freuden und Leiden um sie verdient machte, herzliches Zutrauen. Fremde unparteiische Zeugnisse können nächstdem beweisen, daß wenige Prozesse unter ihnen geführt worden, und daß sie sich auch als Soldaten in ihrem Regimente, als gehorsame, treue und ordentliche Unterthanen beweisen. — Ein Augenzeuge aus dem Jahre 1812 berichtet (in Stephanis Volksfreund, I. Bd. S. 103): Schon von Ferne kündigen sich die Umgebungen des Orts durch ein besser kultivirtes Gefilde an, wie sich schon jedes Dörfchen durch ein freundlicheres Aeußeres auszeichnet, in welchem fleißige Menschen und verständige Obere wohnen. Wir sahen eine Menge blühender Kinder nicht im gewöhnlichen Müßiggange, nicht zerlumpt umherschwärmen, sondern reinlich gekleidet die Steine von den Aeckern lesen. Die Näherstehenden boten sich ungerufen an, uns den Weg nach ihrem Wohnorte und dem adeligen Hofe zu zeigen. Irre ich nicht, so hatten alle diese Kinder etwas Lebendigeres und Freundlicheres in ihrer ganzen äußeren Form, als die gewöhnliche Dorfjugend, etwas Artiges und Gefälliges, welches den gemeinen Mann so gut kleidet, sobald er eine menschlichere Erziehung bekommen hat. Man muß diese Kinder selbst gesehen haben, um sich über die Wirkungen einer veredelten Erziehung zu freuen .... Lasset die Kindlein zu mir kommen, und wehret ihnen nicht! so lautet die Inschrift auf dem Schulgebäude zu Reckan. Das Schulgebäude selbst ist ein nettes, gesundes und helles Gebäude, mit einem geräumigen Saale für den Schulunterricht. Aber vor allen Dingen ist für einen zweckmäßigen, den Fähigkeiten der Kinder angemessenen Unterricht gesorgt. Herr von Rochow hatte seine Schulmeister selbst gebildet, sie nach und nach an eine bessere Lehrmethode gewöhnt, hatte in ihrer Gegenwart die Kinder selbst unterrichtet, und dadurch in diesen Männern, sowie in seinem Prediger Rudolph eine Nacheiferung aufgeweckt, die sie zu wahren Meistern ihrer Kunst machte. Vernunftlehre, nicht in wissenschaftlichem Sinne des Wortes, ich will also lieber sagen, Vernunftübung macht in den Rochow'schen Schulen einen Haupttheil des Unterrichts aus, und zwar Vernunftübung in allen jenen Kenntnissen, welche unmittelbar auf die Bestimmung des Landmannes, auf seine Berufsgeschäfte, seine individuelle Lebensweise, auf sein häusliches Glück, auf seinen Gehorsam als Unterthan Einfluß haben können. Man lehrt die Kinder die natürlichen Ursachen und Beschaffenheiten der Dinge aufsuchen, damit ihnen die Natur in ihrer großen Zweckmäßigkeit bekannt werde; man erklärt ihnen die physische Entstehung der Witterung, der Lufterscheinungen, die Beschaffenheit der Elemente, den Bau der Thiere und Pflanzen, um sie vor schädlichem Aberglauben zu sichern."

Wir dächten, solche Erfolge sollten doch wohl einige Opfer Seitens der Gemeinden werth sein! In den letzten Linien ist es angedeutet, wie solche

Erfolge erzielt werden können; sie zeigen sich nicht in jeder Schule, nicht in jeder Gemeinde. Das Nähere hierüber besprechen wir weiter unten, wo Herr Segesser an die Methode kommt. Wir haben in Betreff der Kosten hier noch einen zweiten Punkt herauszuheben.

Wenn immerhin noch manche Gemeinde ihre Schulsteuern mit Mühe aufbringt (was aber nicht der Höhe derselben, sondern der Aufzehrung der Steuerkraft durch Armensteuern zuzuschreiben ist), so ist nicht die gegenwärtige Regierung Schuld daran, sondern die Freunde des Herrn Segesser, welche von 1840 — 1848 das Land regierten, d. h. in namenloses Unglück stürzten. Während dieser ganzen Verwaltungsperiode erschien nicht ein einziger Staatsverwaltungsbericht (der letzte der liberalen Regierung erschien pro 1839 kurz vor ihrem Sturze), und es trifft die gegenwärtige Regierung keine Schuld, wenn vor ihr alle Kräfte zur Fanatisirung der Massen und zur Führung des Bürgerkrieges verwendet wurden. Jenes fromme Regiment that gar nichts für Herstellung von Schulfonden, so daß im ganzen Kanton im Jahr 1848 nur etwa Fr. 30,000 an Schulfonden vorhanden waren. Gegenwärtig betragen diese Fonde doch schon Fr. 105,000, haben sich also in 9 Jahren mehr als verdreifacht. Hätte die frühere Regierung an eine Fundirung der Schule gedacht, so müßten die Steuern nun bedeutend erleichtert sein. Die Ausgaben der Gemeinden für die Schulen betragen Fr. 116,261. 58 R., zieht man hievon die Zinse der Fonds mit Fr. 4200 ab, so bleiben durch Steuern zu decken Fr. 112,000, d. h. nicht einmal Fr. 1 per Kopf der Bevölkerung, ein Zustand, der vollkommen erträglich ist und noch viel erträglicher wäre, wenn früher auch so sorgfältig verwaltet und geäufnet worden wäre. Freilich werden die Schullasten in Folge des neuen Besoldungsgesetzes, auf welches Herr Segesser auch anspielt, wieder anwachsen, jedoch bei der angemessenen Vertheilung auf Staat und Gemeinden nicht in einem drückenden Maße, und wie gesagt, jede neue Leistung für die Schule würde um so leichter fallen, wenn man früher an eine Fundirung der Schule gedacht hätte. Nach unserer Ueberzeugung wird die Volksschule erst dann ihre rechte Stellung im Erziehungswesen eines Staates einnehmen, wenn sie soweit fundirt ist, um nicht jede Schwankung eines politischen Systems, einer Zeitströmung oder anderer äußerer Verhältnisse mitempfinden zu müssen. Wie man in den früheren Zeiten des ausschließlich religiösen Bedürfnisses für Fundirung der Kirche sorgte, so wird man in unsern Zeiten des vorherrschenden Bildungsbedürfnisses, wobei wir die religiöse Bildung mit einschließen, für Fundirung der Schule sorgen müssen. Und zu dieser Fundirung rechnen wir Folgendes: ein Schulhaus; eine Lehrerwohnung; 4 — 6 Jucharten Land nebst Stall und Scheuer; einen Capitalstock zur Ausrichtung einer bescheidenen Baarbesoldung. So hätten dann Eltern, Gemeinden und Staat nur für die laufenden Bedürfnisse zu

sorgen und es müßte ihnen leicht fallen, bei einer Umgestaltung der Verhältnisse, wie solche ja oft eintreten kann, den neuen Anforderungen zu genügen. Der Lehrer aber wäre kein Proletarier, er stände mit den mittleren Bauern seines Dorfes auf gleicher Linie; durch seine Baarbesoldung, seine freie Wohnung und durch die Bearbeitung des ihm zugewiesenen Landes wäre für seine äußere Existenz bei bescheidenen Ansprüchen vollkommen gesorgt, so daß er bei ruhender Landarbeit sich ganz den geistigen Interessen widmen könnte; und dadurch, daß er eben auch ein Bauer wäre, stände er seinen Umgebungen viel näher, er wäre ein populärer Mann. Von diesem Ideale werden wir zwar eine Zeit lang noch ziemlich ferne sein, aber offenbar geht gegenwärtig der Zug nach dieser Richtung: man sorgt allenthalben für Aeufnung der Schulfonde, man räumt dem Lehrer freie Wohnung ein und liefert ihm mehr oder weniger Pflanzland, man sorgt in den Seminarien für landwirthschaftliche Bildung und denkt überhaupt nicht mehr daran, den künftigen Lehrer dem Volksleben zu entfremden. Der Kanton Bern empfindet es gegenwärtig, wo er die ökonomischen Verhältnisse der Primarschulen ordnen will, bitter, daß die früheren Verwaltungen nicht für Aeufnung der Schulfonde sorgten. Sämmtliche Gemeinden des Kantons besitzen nur 2 Millionen Franken Schulfonds (bei 458300 Einwohnern und 1276 Schulen) und müssen daher jährlich durch Steuern Fr. 500,000 aufbringen, ohne den Zuschlag in Rechnung zu bringen, den das neue Besoldungsgesetz erfordern wird. Aargau besaß 1831 einen Gemeindeschulfond von Fr. 737,000 und gegenwärtig über Fr. 3,000,000 (bei 200,000 Einwohnern und 500 Schulen), woraus man leicht sieht, was sich bei Sparsamkeit und geordneter Verwaltung in wenigen Jahren erreichen läßt. Wir wollen bei dieser Gelegenheit noch das Beispiel von Nordamerika anführen, das in mancher Beziehung ein helleres Licht auf die Sachlage wirft. In der „Encyklopädie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens von Schmid" stellt Baur die Schulverhältnisse der nordamerikanischen Freistaaten nach amtlichen Dokumenten und nach Reiseberichten dar. Wir lesen I. Band, S. 95: „Was die materiellen Mittel angeht, so werden diese in den Staaten, in welchen die Einsicht in die Wichtigkeit einer tüchtigen Volkserziehung gründlich Wurzel geschlagen und gehörige Verbreitung gefunden hat, mit einer wahrhaft großartigen Freigebigkeit gewährt. Schon in den Grundgesetzen der gesammten Union ist dafür Fürsorge getroffen. Bekanntlich stehen der Bundesregierung eine große Masse öffentlicher Ländereien zu, welche in den zur Zeit ihrer Aufnahme in die Union noch dünnbevölkerten sogenannten Landstaaten liegen. (Ohio, Indiana, Illinois, Michigan, Wisconsin, Mississippi, Alabama, Louisiana, Arkansas, Missouri, Jowa, Minnesota, Kansas, Nebraska, Oregon, Florida, Neumexico, Californien.) Die Gesammtmasse der öffentlichen Ländereien wird auf 1584 Millionen Acres geschätzt (9 Acres =

10 Jucharten); sie sind in sogenannte Stadtschaften von 6 englischen Quadratmeilen eingetheilt (1 englische Quadratmeile = 720 Jucharten) und $^1/_{16}$ jeder Stadtschaft darf nicht vom Congreß zur Vermehrung der Staatsmittel veräußert, sondern muß für Schulzwecke verwendet werden. Dies bildet die allgemeine Grundlage der Schulfonds, die den einzelnen Staaten nicht selten noch durch besondere Schenkungen der Bundesregierung vermehrt wird: bis zum Jahr 1849 waren auf diese Weise im Ganzen 10785253 Acres für Volksschulen und 623951 für Universitäten geschenkt worden. Diesen Stiftungen der Gesammtunion fügen dann die einzelnen Staaten noch besondere Stiftungen bei, ferner werden meist die Interessen des vom Ueberschuß der Staatseinkünfte der Union dem einzelnen Staate zukommenden Antheils, wohl auch die Einkünfte sonstigen Staatseigenthums, z. B. der Salinen von Indiana, sowie Gebühren für Versteigerungen, Geschäftsconcessionen und Gründung von Actiengesellschaften, auch Geldstrafen für die öffentlichen Schulen angewiesen. Eine Hauptquelle der Geldmittel für Schulzwecke, zumal in den nordöstlichen Staaten, welche bei Gründung der Union schon zu stark bevölkert waren, um viel disponibles Land darzubieten, bildet die Selbstbesteurung, wobei eigentlich das gesammte steuerbare Eigenthum des Staates den Schulfond bildet, von welchem jährlich durch Besteurung die für Erhaltung der Schulen nöthige Summe erhoben wird. Endlich wird in einigen Staaten, z. B. Rhode-Island und Michigan, wenn der Ertrag des Schulfonds und der Besteurung nicht ausreicht, der Rest auf die zahlungsfähigen Eltern der Schulkinder ausgeschlagen, also ein eigentliches Schulgeld erhoben; doch scheint man diesem Verfahren im Allgemeinen wenig günstig zu sein, da es beim Fehlen des Schulzwanges manchen Eltern eine Veranlassung wird, ihre Kinder der Schule zu entziehen. Auch ein sehr großer Schulfond gilt einsichtsvollen Pädagogen der Union nicht für ein Glück, weil er das pädagogische Interesse der Bevölkerung zu leicht einschlummern läßt. Dies geschah z. B. in Connecticut mit seinem über 2 Millionen Dollars (à Fr. 5. 20 R.) betragenden Schulfond, und wenn in diesem Staate im Laufe des letzten Jahrzehends durch die allmälig sich ausbreitende Ueberzeugung von der unschätzbaren Wichtigkeit einer tüchtigen Volksbildung bedeutende pädagogische Erfolge erreicht worden sind, so geschah dies nicht wegen, sondern trotz des bedeutenden Schulfonds (Connecticut hat 370,000 Einwohner). Schulfonds, sagt Dr. Wayland sehr treffend, sind schätzbar als ein Gewürz, nicht als ein Nahrungsmittel, und sie sollten niemals so groß sein, daß sie eine gehörige persönliche Anstrengung auf Seiten der Eltern unnöthig machen. — Solche Erwägungen waren es dann auch, welche die Regierung von Maßachusetts bestimmten, eine Vermehrung des Schulfonds zu verbieten, als dieser im Jahr 1850 das durch Bestimmung von 1834 festgesetzte Maximum von 1 Million

Dollars erreicht hatte. Man hatte sich dabei nicht verrechnet: im Jahre 1852 wurden in Maßachusetts bei einer Bevölkerung von 994,514 Seelen an freiwilligen Geldbeiträgen für Schulzwecke 910,216 Dollars und Naturalien im Werthe von 39,778 Dollars aufgebracht, im Ganzen also in runden Summen 950,000 Dollars, fast 1 Dollar auf den Kopf. Im Jahre 1855 betrug die durch Besteurung für Schulzwecke aufgebrachte Summe 1,137,407 Dollars bei 1,133,123 Einwohnern. Dabei besteht der einzige Zwang, welcher geübt wird, darin, daß, um ihren Antheil vom Staate zu erhalten, jede Stadtschaft eine bestimmte Summe ($1^1/_2$ Dollars für jedes schulpflichtige Kind) selbst aufbringen muß; aber in der Regel übersteigt die so aufgebrachte Summe den erforderten Betrag durchschnittlich um das Dreifache, bei einzelnen Orten um mehr als das Sechsfache. In Maine existirt gar kein Schulfond, aber jeder Distrikt ist gehalten, nach Maßgabe seiner Einwohnerzahl oder seines Vermögens eine Summe für Schulzwecke aufzubringen. Unterläßt dieß eine Stadtschaft oder ein Distrikt, so verfällt er in eine Geldstrafe. Von dieser Opferwilligkeit für pädagogische Zwecke, wodurch neben den Neuenglandstaaten von den mittleren namentlich New York und Pennsylvanien, von den westlichen Ohio und Michigan sich auszeichnen, findet sich freilich in den südlichen Staaten nur wenig. Zwar sind auch hier Schulordnungen erlassen und Fonds durch die allgemeine Grundlage der Schulländereien begründet, das ist aber auch fast Alles, was manche dieser Staaten zu berichten haben: die Sklaverei setzt der Verbreitung einer allgemeinen, tüchtigen Volksbildung unüberwindliche Hindernisse entgegen. Die Antwort, welche nach Lyell (zweite Reise nach den Vereinigten Staaten, II. Bd. S. 153) ein reicher Eigenthümer in Louisiana auf die Frage gab, warum er seinen Sohn nicht auf ein Colleg schicke, ist in dieser Beziehung sehr charakteristisch: weil er mich 450 Dollars jährlich kosten würde, und ich dafür meinem Sohn drei Neger mehr hinterlassen kann, wenn ich sterbe." — Doch zurück über den Ocean nach Luzern.

„Man sagt uns, daß in der Berichtsperiode ein bedeutender Wechsel im Lehrerpersonal stattgefunden habe; aber wir erfahren nur, wie viele Lehrer abberufen, nicht dagegen, wie viele freiwillig ausgetreten, noch weniger, wie viele dem Wechsel durch Versetzung unterworfen worden sind. Und doch wäre es, gerade wieder mit Beziehung auf gegenwärtig schwebende Fragen, wichtig zu wissen, wie viele ordentlich angestellte Lehrer diesen Stand von dessen Verhältnissen unbefriedigt verlassen haben. Und nicht weniger bedeutsam wäre es, zu wissen, in welchem Maße die durch das Gesetz den Behörden zustehende Freiheit der Versetzung von Lehrern aus einer Schule in die andere angewendet worden ist, aus welchen Gründen, auf wessen Veranlassung, in welcher Zahl. Denn wenn diese Maßregel in Ausnahmsfällen zweckmäßig sein kann, so ist sie offenbar, wenn sie zu häufig vorkommt, dem Schulwesen schädlich und den Gemeinden lästig; den Lehrer aber setzt sie gewissermaßen dem Landjäger gleich, der nach Convenienz von einer Gemeinde in die andere geschoben wird."

Hier wird Herr Segesser, obgleich nicht Schulenthusiast, doch plötzlich Anwalt der Lehrer und um ihre Achtung besorgt. Auf den Vorwurf kann nur an der Hand der Akten geantwortet werden und wir überlassen das den Luzernern selbst, aber so viel müssen wir bemerken, daß die Behörden oft selbst nicht wissen, warum ein Lehrer aus dem Stande ausscheidet. Hat er keine besonderen Verpflichtungen eingegangen, etwa durch Stipendiengenuß, Staatsunterstützung ꝛc. so steht ihm der Rücktritt jeden Augenblick offen und er ist nicht verpflichtet, die Gründe desselben anzugeben. Wünscht ein Lehrer an eine bessere Stelle versetzt zu werden oder wünscht eine Gemeinde diesen oder jenen Lehrer, den sie kennt, so wird doch wohl solchen Wünschen Rechnung getragen werden dürfen. Wir würden es zwar auch für zweckmäßiger halten, die Wahl der Lehrer läge in den Händen der Gemeinden, aber wir sind überzeugt, daß der Erziehungsrath, der aus lauter besonnenen Männern besteht, von seiner Befugniß nie einen Gebrauch macht, der an die Versetzungen der Landjäger durch Cabinetsordre des Polizeidirektors auch nur von Ferne erinnert. Bei einer besseren Fundirung der Schulen im oben angedeuteten Sinne wird sich der Stellenwechsel vermindern, aber er wird nie ganz aufhören; man nehme z. B., ein junger Lehrer werde in einem andern Landestheil angestellt, weil die Stellen seiner Heimathgemeinde und der umliegenden Ortschaften besetzt sind, wird dieser nicht bei sich bietender Gelegenheit in seine Heimathgemeinde oder wenigstens in deren Nähe zu kommen wünschen? Und so in noch andern Fällen.

„Ueber die unentschuldigten Schulversäumnisse haben wir sehr genaue Angaben, über die Anzahl und Exekution der deßwegen verhängten Strafen, über die dabei befolgten Grundsätze erhalten wir nur sehr sparsame Andeutungen. Und doch hört man vielfach klagen, es werde in dieser Beziehung ein sehr ungleiches Verfahren eingehalten, in den einen Gemeinden eine unverständige Strenge, in den andern die größte Nachsicht entwickelt. Man sollte auch vernehmen, ob hier die Lokalbehörden ganz freie Hand haben oder ob und nach welchen Grundsätzen von Oben herab dießfalls eingewirkt wird. Der Schulzwang ist unter den gegenwärtigen, für das Elternhaus in mehrfacher Beziehung lästigen Verhältnissen des Schulwesens eine Sache, deren Handhabung nicht unbedingt der zufälligen Stimmung von Lokalbehörden überlassen werden kann."

Nach dem Vorigen hat der Erziehungsrath zu viel regiert, hier aber zu wenig; er kann es eben dem Herrn Segesser nie recht machen. Wie sollte es auch einer Oberaufsichtsbehörde möglich sein, ihre Anschauungen allen Unterbehörden aufzudringen? Es bestehen hiefür Gesetze und Verordnungen, welche auf spezielle Fälle anzuwenden sind; der Eine wendet sie nun so an, der Andere so, Jeder wie er es versteht. Im Gesammtdurchschnitt kommen auf jedes Kind 9 entschuldigte und 7 unentschuldigte Absenzen, ein Verhältniß, das

zwar nicht glänzend, aber auch nicht trostlos ist; es muß demnach im Allgemeinen ein verständiges Verfahren innegehalten worden sein. Uebrigens geht der ganze Vorwurf indirekt gegen den Schulzwang, der den Aristokraten und Reaktionären ein Dorn im Auge ist, weil auf der Grundlage der Schulbildung eine wirkliche Volksbildung erbaut werden kann, wobei dann das Volk keine willenlose Masse mehr bleibt.

„So viel statistisches Material uns vorliegt, so haben wir doch über die Resultate unserer Volksschule überall keine Nachweisungen gefunden. Seit Erlaß des neuen Erziehungsgesetzes, das für die Volksschule einen siebenjährigen Curs vorschreibt, sind nun fast 10 Jahre verflossen: die Altersklasse, die im Jahr 1856 aus der Schule entlassen wurde, bietet uns also das Resultat des neuen Systems. Was ist dieses Resultat gewesen? Wie viele Schulen haben in dieser siebenjährigen Schulzeit befriedigende, wie viele mittelmäßige, wie viele gar keine Fortschritte gemacht? Die Antwort auf diese Frage würde den besten Prüfstein für Lehrplan und Lehrweise liefern, auch wenn die Frage einfach darauf beschränkt würde: wie viele im Verhältniß zur Gesammtzahl haben geläufig und richtig lesen, schreiben und rechnen gelernt?"

Auch hier sollte wieder, wie früher schon einmal, Alles in Procenten ausgedrückt sein; aber die Wirksamkeit der modernen Volksschule läßt sich nicht in Procenten ausdrücken, sie erstrebt nicht ein Aeußeres, sondern ein Inneres, das sich eben nicht ausschließlich in Fertigkeiten zeigt. Und wenn man nun wirklich die Kinder so abzählen und in einen Procentsatz bringen wollte, müßte man nicht auch auf die natürliche Begabung, auf die häuslichen Verhältnisse ꝛc. Rücksicht nehmen und wie wollte man diese berechnen? Und wenn Kinder mit stumpfen Sinnen und stumpfem Geiste, verwahrloste Kinder, Kinder aus verkommenen Familien ꝛc. Nichts lernen, will man die Schuld der Schule aufbürden? — Wir lassen hier den gründlichsten Kenner des Luzerner Volksschulwesens sprechen, den Kantonalschulinspektor M. Riedweg, eine eminent praktische Natur, dessen Zeugniß freilich Herr Segesser als „Selbstlob" verwerfen wird, was aber Unparteiische nicht abhalten kann, demselben Vertrauen zu schenken. Herr Riedweg sagt: „1. die Kinder werden jetzt geistig mehr angeregt als früher. Es dienen diesem Zwecke die Denk- und Sprachübungen bei der untern Klasse, eine zweckmäßigere Lehrform und der reichliche Lesestoff bei den obern Klassen. 2. die Kinder werden gegenwärtig mehr zur Selbstthätigkeit geführt als früher. Bevor der Schreibleseunterricht eingeführt war, saßen oft die Kinder stundenlang unbeschäftigt da, weil sie sich selbst nicht behelfen konnten. Das hatte zur Folge, daß oft Kinder 3 — 4 Jahre in der I. Klasse (Sommerschule) sitzen blieben. Seitdem aber die Schreiblesemethode eingeführt ist, kommt dieß nur noch da vor, wo der Lehrer unthätig ist, oder die Methode nicht versteht, was leider auch noch der Fall ist. Uebrigens zählt gegenwärtig die Sommerschule 1200 Schüler weniger als vor 7

Jahren, was zum größten Theil einer zweckmäßigeren Lehrmethode zuzuschreiben ist. Dasselbe gilt von der II. und III. Klasse (Winterschule). Wenn man vor 7 Jahren in einer Mittelklasse verlangte, die Kinder sollen selbständig eine Beschreibung oder eine Erzählung anfertigen, so meinten die meisten Lehrer, das sei zu viel gefordert. War es ja damals nichts Seltenes, daß Beschreibungen und Erzählungen vom Lehrer an die Tafel geschrieben und von den Kindern gedankenlos kopirt wurden. Von daher das schnelle Vergessen des Gelernten, was in Zukunft wenigstens nicht so allgemein vorkommen kann, denn es sind jetzt nur wenig Schulen mehr, wo die Kinder in der II. Klasse nicht selbständig ihre Gedanken ordentlich niederschreiben. 3. der Unterricht ist jetzt allseitiger und umfassender als früher. Es wurden je zu den früheren Unterrichtsfächern die Formenlehre und das Zeichnen hinzugefügt und der realistische Stoff bedeutend erweitert. Wenn nun auch das Zeichnen sich noch nicht recht in unsre Schulen eingebürgert hat, weil viele Lehrer selbst nicht zeichnen können, so wird doch in mehreren Schulen hierin Erfreuliches geleistet. 4. Die Schulen sind auch praktischer geworden. Im Sprachunterrichte dringt man mehr auf richtiges Verständniß der Lesestücke und auf viele Uebungen in schriftlicher Darstellung, wozu der Stoff mitunter aus dem Geschäftsleben gewählt wird. Dagegen legt man weniger Werth auf das Auswendiglernen grammatikalischer Regeln. Die Beispiele im Rechnen nehmen vorzüglich auf dasjenige Rücksicht, was im Leben gebraucht wird. Da aber hinsichtlich der Methode dem Lehrer freie Hand gelassen wird, so schlagen freilich nicht alle ein passendes Lehrverfahren ein und das Ergebniß ist daher sehr verschieden. 5. auch hinsichtlich der Disciplin in der Schule steht es besser als früher; die Kinder sind schon darum leichter in Ordnung zu halten, weil sie mehr beschäftigt sind. Dagegen hat sich der § 137 der Vollziehungsverordnung zum Erziehungsgesetz, welches die Ahndung der Vergehen der Schuljugend außer der Schule dem Elternhaus und der Polizei zuweist, in der ausschließlichen Weise, wie er vielfältig von den Lehrern aufgefaßt worden ist, nicht als praktisch bewährt, da sich die Lehrer aller Aufsicht der Kinder außer der Schule für enthoben gehalten." (Verwaltungsbericht pro 1857).

„Die Statistik darf eben nicht in eine zwecklose Zahlengruppirung sich verlieren, wenn sie die Grundlage nutzbarer Betrachtungen über die Staatsverwaltung abgeben soll: die Zahlen müssen sprechen, nicht todtes, tabellarisches Spielwerk sein. In unserem Berichte aber sagen all' die vielen Zahlenangaben Nichts, sie bieten uns keinen Boden dar, auf welchem wir über die Wirksamkeit des gegenwärtigen Erziehungssystems uns ein Urtheil bilden könnten. Es ist dieses zum Theil wohl auch eine Folge der irrigen Ansichten, die über das Schulwesen überhaupt walten. Man betrachtet die Schule als Selbstzweck, statt als Bildungsmittel: man hat die Schule, nicht die Schüler im Auge; es fragt sich nicht, ob die Schüler Etwas lernen, sondern ob die Schule ein gutes Aussehen habe."

Herr Segesser klagt, die Angaben seien nicht der Art, daß man sich ein Urtheil über das Erziehungssystem bilden könne, und doch hat er sich ein sehr entschiedenes Urtheil gebildet, nämlich das: daß das ganze System von oben bis unten Nichts tauge. Aber nicht die statistischen Angaben aus dem Departement der Schule können die Vortrefflichkeit eines Erziehungssystems beweisen, sondern die statistischen Angaben aus den Departementen des Armenwesens, des Gewerbswesens, der Polizei, der Landwirthschaft, des Kirchenwesens und der Besserungsanstalten, aber freilich nicht nach einigen Jahren, sondern nach einem längeren Zeitraum, wenn die nach einem neuen System gebildeten Kinder erst Männer und Frauen geworden sind. Hier muß es sich zeigen, daß die junge Generation Alles was sie angreift, denkend angreift; daß die fortgesetzte Erziehung, welche Kirche, Gemeinde, Korporation, Staat auf das junge Geschlecht ausüben, einen wohlvorbereiteten, bildsamen Boden findet; daß neue, weltbewegende Ideen, welche das Geschlecht, das nur auswendig lernte, ohne zu verstehen, unbeachtet ließ, von dem neuen Geschlecht geprüft und angewandt werden; daß das neue Geschlecht die geistigen Güter höher schätzt als die sinnlichen; daß die Volksvergnügungen edler geworden sind; daß eine werkthätige Frömmigkeit an die Stelle eines dumpfhinbrütenden Köhlerglaubens getreten ist; kurz, daß das Geschlecht eine höhere sittliche und geistige Reife erreicht hat. Allerdings macht die Volksschule das nicht allein, aber sie bereitet den Boden, auf den die späteren Erziehungsfaktoren einzuwirken berufen sind, und schon dieses bescheidene Geschäft ist hoch genug anzuschlagen, weil die ganze Wirksamkeit der späteren Erziehungsfaktoren hievon abhängig ist. Damit ist denn auch auf den Vorwurf geantwortet, die Schule sei Selbstzweck statt Bildungsmittel. Wir wollen hier ein Zeugniß aus der neuesten Zeit anführen und zwar aus einem Blatte, das bei Niemanden im Verdacht steht, einem theoretischen Schulenthusiasmus zu fröhnen, aus der Allgemeinen Zeitung. In einem Artikel, betitelt „Zur Ethnographie der Arbeitskraft" (Beilage zu Nr. 179, vom 28. Juni 1858, S. 2901) finden wir folgende Stelle: „Als die poor law commissioners im Jahr 1840 über industriell-soziale Verhältnisse Erkundigungen einzogen, berichtete ihnen Herr Escher aus Zürich, welcher in der Baumwoll- und Maschinenfabrikation etwa 2000 Arbeiter beschäftigte: „„Während die englischen Arbeiter in der Arbeit, für welche sie besonders gebildet werden, die geschicktesten sind, zeigen sie sich in ihrem Betragen als die unersättlichsten, ausschweifendsten und widerspenstigsten, als die am mindesten achtungswerthen und zuverlässigen von allen Nationen, aus denen ich Leute beschäftigt habe, und indem ich dies behaupte, äußere ich nur die Erfahrung jedes Fabrikanten auf dem Kontinent, mit dem ich hierüber gesprochen habe, und insbesondere der englischen Fabrikanten, die darüber am lautesten sich beklagen. Diese ungünstige Charakteristik trifft aber nicht solche englische Arbeiter,

welche eine Erziehung erhalten haben, sondern findet nur bei den übrigen Anwendung, und zwar in dem Grade, wie sie die Erziehung entbehrt haben. Wenn die ungebildeten englischen Arbeiter frei kommen von den Banden der eisernen Disziplin, worin sie von ihren Arbeitgebern in England gehalten werden, und mit derjenigen Höflichkeit und Freundlichkeit, welche die gebildeteren Arbeiter auf dem Kontinent von ihren Arbeitgebern erwarten und die ihnen auch zu Theil wird, behandelt werden, so verlieren die englischen Arbeiter vollständig ihr Gleichgewicht; sie begreifen ihre Stellung nicht, und werden nach einiger Zeit völlig unlenksam und unbrauchbar."" Seit dem Jahr 1840, wo dieser Bericht bekannt ward, hat sich indeß Vieles zum Bessern geändert. Dazwischen liegt die gänzliche Aenderung der Zustände Irlands, welches sich für die englische Unterdrückung und Vernachlässigung bitter dadurch rächte, daß es seine rohen und unglücklichen Arbeiterschaaren nach England warf; sodann gehört hieher die Aufhebung der Kornzölle, welche dem Arbeiter billiges Brod gab, und gleichzeitig die Gehässigkeit eines unrechtlichen, über die Bedürftigen davongetragenen Profits von der regierenden Klasse hinwegnahm. Dazwischen liegt ferner der ungeheure Aufschwung, den die englische Industrie besonders in Folge der günstigeren Absatzverhältnisse in Amerika (Kalifornien), Australien und der Levante nahm. Die Löhne stiegen, die Arbeiter bekamen Luft, das Verhältniß zu den Fabrikherrn ward ein freundlicheres, die Strikes wurden weniger schroff und dauernd. Dazu kommt, daß neuerdings, trotz der wohlbegründeten Abneigung, die der Engländer gegen den Schulzwang hat, für eine bessere Erziehung ziemlich viel geschehen ist; ein Umstand, den wir Deutschen wohl im Auge halten müssen; denn wenn die Engländer die intellektuelle Bildung der Deutschen besessen hätten, so würden sie uns mit ihrer Konkurrenz längst völlig niedergeworfen haben. Die vielen neugestifteten Schulen, die öffentlichen Vorträge — nicht allein vor exclusiven Cirkeln, sondern vor denjenigen, welche der Belehrung am meisten bedürfen — die Lesehallen, Volksbibliotheken, polytechnischen Institute, die Ausstellungen bis zum prächtigen Kulturpalast von Sydenham, sie alle sind ebenso viele Hebel und Waffen der englischen Industrieherrschaft." — Und ein zweites Zeugniß aus eben so unverdächtiger Quelle, aus der „Triester Zeitung". Wir lesen dort (Jahrgang 1857, die Nummer habe ich nicht notirt) bei Gelegenheit einer Besprechung der schweizerischen Industrie: „Zu der gegenwärtigen Blüthe der Industrie der Schweiz, welche bekanntlich ihren Hauptsitz in den reformirten Kantonen hat, dürften hauptsächlich folgende Umstände beigetragen haben: 1) Gute Schulen; durch sie, welche in jenem Lande schon zu einer Zeit bestanden, wo es in andern Ländern hiermit noch sehr traurig aussah, entwickelte sich schon vor langen Jahren eine ausgedehnte Industrie, welche späterhin durch das Kontinentalsystem sich immer mehr kräftigte und nach den

Befreiungskriegen besser im Stande war, die Konkurrenz mit den Engländern bestehen zu können, als die aller andern Länder. 2) Wasserreichthum mit starken Gefällen. 3) Kleine Zahl der Feiertage. 4) Günstiges Steuerverhältniß. 5) Günstiges Militärverhältniß. 6) Reichthum der Fabrikanten, welche aber nicht aufhören, thätig und unternehmend zu sein." — Eine naturgemäße geistige und leibliche Erziehung macht aber den Menschen nicht nur zur Industrie geschickter, sondern befähigt ihn überhaupt, denkend in jedes Lebensverhältniß einzutreten. Was in den angeführten Beispielen von der Industrie gesagt ist, gilt auch von der Landwirthschaft, dem Hauptgewerbe des Kantons Luzern. Ein geweckter Kopf, der anschauen, beobachten, denken, urtheilen gelernt hat, wird seinem Gute einen andern Ertrag entlocken als ein mechanischer Kopf, der dem Tramp seines Vaters, Großvaters und Urgroßvaters urtheilslos nachtritt. Ja der Landmann bedarf sogar einer sorgfältigeren Erziehung als der Industrielle, weil bei ihm die vielen Anregungen, welche Letzterer durch Umgang und Wechsel der Lebensverhältnisse empfängt, größtentheils wegfallen. Und was im ersten Beispiele von der straffen Zucht Ungebildeter gesagt ist, gilt für das ganze sittliche Leben überhaupt, wenn es der Erziehung nicht gelingt, die richtigen Werthschätzungen und Strebungen zu erzeugen.

„Wir wollen, da der Bericht selbst uns das Material zu grundsätzlicher Prüfung unseres Erziehungswesens nicht an die Hand gibt, die Gesetze und Verordnungen betrachten, in denen die Wirksamkeit der Behörden gefangen liegt. Wir unterscheiden grundsätzlich zwischen dem Volksschulwesen und den höhern Bildungsanstalten. Nach unserer Ansicht ist es das erstere allein, das eine unmittelbare Einwirkung des Staates fordert; zu den höheren Bildungsanstalten, gleichviel ob sie eigens fundirt seien wie das Gymnasium und Lyceum, oder nicht wie die Realschule, soll der Staat mehr nur eine beaufsichtigende Stellung einnehmen, er soll sie zu einer gewissen Selbständigkeit erwachsen lassen."

Diesen etwas unklaren Passus können wir nicht anders verstehen als so: da der Kanton Luzern doch einmal nicht von einem einzigen Manne regiert und pastorirt werden kann, so braucht er Anstalten, wo etwas Gelehrsamkeit geholt werden kann, daß aber alle Bildungsanstalten des Kantons nach einem bestimmten Plane organisirt werden müßten, ist bloße Einbildung und Systemhascherei; den Volksschulen wird aufgegeben, sie haben die liebe Jugend im Lesen, Schreiben und Rechnen zu informiren und die gelehrten Herren an den höheren Anstalten wissen kraft ihrer Gelehrsamkeit schon, was sie zu thun haben.

„1. Volksschulwesen. Darin sind zwei Stufen zu unterscheiden: die Gemeindeschule und die Bezirksschule. Das Wichtigste ist offenbar die Gemeindeschule, weil für dieselbe der Schulzwang gilt, weil sie die größte Zahl von Schülern hat, auch zur allgemeinsten Wirksamkeit bestimmt ist. Es läßt sich nicht läugnen, daß mit dem gegenwärtigen Zustand der Gemeindeschulen Niemand befriedigt ist, als eben die Lehrkaste, welche die gesetzlichen Einrichtungen selbst vom Volke abgeschlossen und namentlich

in ihren höheren Ordnungen für die Erkenntniß der wahren Uebelstände in unserem Erziehungswesen unzugänglich gemacht haben. Man hat irrige Grundbegriffe dem ganzen Volksschulwesen zu Grunde gelegt. Dafür geben das Erziehungsgesetz und der obrigkeitlich festgesetzte Lehrplan für die Gemeindeschulen nebst seiner amtlichen Erläuterung das unzweifelhafteste Zeugniß. — Was ist die Aufgabe des Staates bezüglich des Volksschulwesens? Diejenigen, welche den Staat als den Generalvormund des Menschengeschlechtes ansehen und nach Art der Platonischen Republik die Selbständigkeit des Individuums aufheben wollen, betrachten die Schule gewissermaßen wie die Arbeit des Töpfers oder Drechslers, welcher die rohe Materie nicht aus den Händen gibt, bis sie in die im Modell vorgeschriebene Form festgebannt ist. Der gesunde Menschenverstand aber und der republikanische Sinn antworten: Der Staat hat nichts Anderes zu thun, als dafür zu sorgen, daß Jedermann die allgemeinen Bedingungen eigener Bildungsfähigkeit erlange — mit andern Worten, daß Jedermann lesen, schreiben und rechnen lerne, lernen könne, lernen müsse, zu rechter Zeit lerne. Lesen und Schreiben und Rechnen sind die Vorbedingungen und Mittel zu aller, der umfassendsten, wie der einfachsten Entwicklung, die äußeren Formen, Handhaben, Mittel jeder geistigen Thätigkeit, das unentbehrliche Erforderniß für jede bürgerliche Stellung. Das zu erreichen, soll nun auch der Zweck und die Aufgabe der Volksschule sein; höher soll ihr Lehrplan nicht gehen. Pflicht und Zwang von Seite des Staates sollen damit ihr Ziel haben; was weiter, ist Sache des Einzelnen.

Dieses Evangelium ist nicht neu; das lehrte die alte Schule auch, nur nahm sie noch Religion hinzu und ließ bisweilen das Rechnen weg. Und geht denn die neue Schule wirklich soweit über dieses Ziel hinaus? — Mit Hinzunahme des Zeichnens und Singens beschränkt sie sich eigentlich auch auf diese drei Fächer und der Unterschied liegt mehr im Inhalt als im Umfang, mehr in der Methode als im Stoffe, mehr in der Behandlung des Subjektes als des Objektes, kurz, mehr nach der geistigen Seite hin. Zum Lesen gehört doch wohl auch Verständniß des Gelesenen, d. h. es müssen sich in der Seele des Kindes Vorstellungen und Begriffe vorfinden, welche beim Lesen zu den durch das Lesen geweckten Vorstellungen und Begriffen grundlegend und erläuternd hinzutreten. Das Kind erwirbt sich allerdings vor seinem Eintritt in die Schule schon eine unendliche Menge von Empfindungen, Anschauungen, Vorstellungen, welche sich ohne menschliches Zuthun zu Begriffen zusammenbilden und Grundlagen von Urtheilen und Schlüssen werden; allein es ordnet dieselben sehr wenig in Gruppen- und Reihenverbindungen, es bildet wenige Zweck- und Mittelreihen, wenige Causalreihen ꝛc. Kurz, die höheren Zusammenbildungen des geistigen Lebens haben nur einen schwachen Anfang gemacht und in manchen Gebieten fehlt auch dieser ganz. Es ist nun Sache eines entwickelnden Unterrichts, an das Bekannte anzuknüpfen, das Vorhandene zur Bewußtheit zu erregen und Neues daran anzuschließen; das kann aber nur mit Hülfe eines dem kindlichen Gedanken- und Gefühlskreise entsprechenden Lese-

stoffs geschehen. Daraus geht die Nothwendigkeit besonderer Schullesebücher hervor und das hat die alte Schule nicht gewußt, konnte es auch nicht wissen, weil der entwickelnde Unterricht erst durch Rousseau, Rochow und Pestalozzi, und weil die Naturwissenschaft von der menschlichen Seele erst durch Beneke begründet wurde. Ferner, wenn das Kind schreiben soll, so muß es doch wohl auch Gedanken haben, diese werden aber nur auf dem oben angegebenen Wege erworben. Endlich, wenn das Kind rechnen soll, muß es doch wohl genaue Zahlvorstellungen gebildet haben, muß die praktischen Verhältnisse, welche einer Berechnung unterworfen werden sollen, klar durchschauen, und muß urtheilen und schließen können. Es bedarf also auch hier besonderer Veranstaltungen, wenn es nicht über seinen Begriffskreis hinausgehoben werden soll. Wenn dann die neue Volksschule auch Zeichnen und Singen in den Kreis ihres Unterrichtes gezogen hat, so war das eine natürliche Folge des Strebens nach allseitiger Ausbildung der Seelenkräfte, eine wesentliche Ergänzung nach der ästhetischen und praktischen Seite hin. Bei alle dem muß aber die menschliche Seele als ein Naturwesen, als ein System von Kräften aufgefaßt werden, nicht als ein unbekanntes und undefinirbares Etwas, mit dem der Lehrer umspringen kann, wie er will, ohne befürchten zu müssen, er verderbe Etwas daran. Als Naturwesen verlangt sie Nahrung, als System von Kräften strebt sie nach Bethätigung, und wenn ihr Beides versagt wird, so wird sie stumpf und mit ihr der ganze Mensch. Nahrung und Bethätigung müssen aber den Kräften angemessen sein, sonst kann statt Kräftigung Schwächung eintreten. Lesen, Schreiben und Rechnen sind in ihrer Allgemeinheit keine Bethätigung der Seele, keine Befriedigung ihrer nach Ausfüllungen strebenden Kräfte; sie will Empfindungen, Anschauungen, Vorstellungen, Begriffe, Gefühle ꝛc. und die daraus sich ergebenden Zusammenbildungen; kurz, sie ist geistig und strebt daher nach Geistigem. Wir entnehmen daher den Lesestoff der Naturkunde, der Geographie, der Religion, der Sittenlehre ꝛc. und erhalten so eben nicht nur eine Lesestunde, sondern eine Unterrichtsstunde. Wenn dann das Gelesene durch mündliche Mittheilungen des Lehrers ergänzt und erweitert, wenn Alles oft wiederholt und mündlich und schriftlich durchgearbeitet wird, so gehorcht man wieder nur den Entwicklungsgesetzen der menschlichen Seele, welche das einmal Erworbene unverlierbar in Gruppen und Reihen zu vereinigen strebt, um es bei geeigneten Anlässen leicht und in natürlicher Ordnung zur Bewußtheit bringen zu können. Hiemit ist auch der Stoff alles Schreibens gegeben. Das Rechnen schließt sich unmittelbar an's praktische Leben an; es ist nicht Spielen mit Zahlen oder gar mit Ziffern, nicht Auswendiglernen von Regeln, sondern Erwerbung von Anschauungen und Begriffen aus dem Gebiete des Zählbaren, Ordnen derselben und Anwendung derselben auf concrete Fälle des Lebens. Im unmittelbaren Zusammenhange damit steht die Geometrie, soweit sie in die

Volksschule gehört; sie ist Erwerbung von Anschauungen und Begriffen aus dem Gebiete des Meßbaren, Ordnen derselben und Anwendung derselben durch Messen, Zeichnen und Berechnen auf concrete Fälle des Lebens. Das ist das Lesen, Schreiben und Rechnen der modernen Volksschule nach der Seite der intellektuellen Bildung hin. Sie benützt das Alles aber auch zur Förderung der Gemüths-, Gefühls- und Charakterbildung, so weit solches in der Volksschule eben thunlich ist. Wir wollen von der gänzlich veränderten Disziplin, die doch auch zur Erziehung gehört, gar nicht reden, sondern einfach auf die folgenden Schilderungen aus früheren Zeiten verweisen. Das erste Augenmerk der neuen Volksschule geht in dieser Beziehung dahin, im Kinde Liebe zu geistiger Thätigkeit zu wecken, indem sie ihm die hiedurch bewirkten Steigerungen zu klarem Bewußtsein bringt; dadurch wird die richtige Werthschätzung aller Güter angebahnt oder mit andern Worten der Grund zu einem sittlichen Charakter gelegt. Was nützt alles Lesen, wenn dasselbe nicht im Stande ist, Interesse zu wecken? Und so bei jeder andern Schulthätigkeit. Das Interesse liegt aber eben in dem Erworbenen, in dem geistigen Eigenthum, das im Charakter des Strebens ausgebildet ist. Doch wir können die Sache hier nicht weiter ausführen und müssen für einige nothwendige Ergänzungen auf das Nachfolgende verweisen. Um aber unsere Behauptung zu rechtfertigen, daß dieses Evangelium nicht neu ist, zitiren wir Einiges aus der Geschichte. Wir lesen in „Heppe's Geschichte des deutschen Volksschulwesens" über die Zustände im 16. und 17. Jahrhundert: „Wo in dieser Periode deutsche Volksschulen vorkamen, erschienen dieselben, eines in den Einrichtungen des Staats und der Kirche und überhaupt in dem Organismus des öffentlichen Gemeinwesens gesicherten Bestandes noch entbehrend, wesentlich als Versuche, welche man machte so gut es gehen wollte, und welche im Gange blieben, so lange die Gunst der Verhältnisse ihnen förderlich war. Allerdings wurde die Zahl und Einrichtung der deutschen Schulen in den Städten überall durch die Ortsobrigkeiten mehr und mehr geregelt; dagegen auf dem Lande konnten nur da Schulen eingerichtet und im Gange erhalten werden, wo sich ein Küster befand, der lesen und schreiben konnte und sich zum Schulhalten bereit erklärte, und wo zugleich die Bauern geneigt waren, dem Küster ihre Kinder zur Schule zu schicken, und den Gehalt des Küsters für die übernommene neue Mühwaltung zu erhöhen. War der Küster zur Uebernahme des Schuldienstes nicht geneigt, so war die Frage, ob der Pfarrer des Orts, oder ob sonst Jemand geneigt war, die Kinder während der Wintermonate im Lesen, vielleicht auch im Schreiben zu unterrichten und ihnen den Katechismus memoriell einzuüben. Die beiden wesentlichsten Bedingungen eines geordneten Schulwesens, nämlich das Vorhandensein von Anstalten zur Vorbereitung lehrfähiger Schulmeister und eine gesetzlich ausgesprochene und mit Strenge aufrecht erhaltene Schul-

pflichtigkeit der Kinder fehlten. Daher lassen es die zahlreichen obrigkeitlichen Verordnungen vom Ende des 16. und vom Anfange des 17. Jahrhunderts, welche die Errichtung von Schulen auf den Dörfern wie in den Städten geboten, in der Regel nur allzudeutlich wahrnehmen, daß sie nichts als fromme Wünsche waren, an deren sofortige Verwirklichung die Obrigkeiten selbst nicht glaubten." (I. Band, S. 30.) — Und S. 37: „Die Eßlinger Schulordnung von 1548 verfügt: Der Lehrer soll seine Schüler nicht an den Kopf schlagen, sie weder mit Tatzen, Schlappen, Maultaschen und Haarrupfen, noch mit Ohrumdrehen, Nasenschnellen und Hirnbatzen strafen, keine Stöcke und Kolben zur Züchtigung brauchen, sondern allein ihnen das Hintertheil mit Ruthen streichen." — Ueber die Lehrer zu Basel wurde geklagt (Fechter, Geschichte des Schulwesens in Basel von 1589—1733, S. 33): Nicht anders als mit Schrauben, Pochen, Balgen, mit Schlägen, Zupfen, Rupfen fahren sie die Schüler an und plagen sie, so daß ihnen vorzüglich eingeschärft werden mußte, sich zu bezwingen, daß sie die Knaben nicht auf eine barbarische und henkerische Weise traktiren, ja nicht, wie bisweilen geschehen, Löcher in den Kopf schlagen, das Fleisch der Beeren an den Fingern solchermaßen zerquetschen, daß das Blut zwischen den Nägeln herausspritzt, oder Büschel Haare ihnen ausreißen oder sie sogar mit Füßen treten. Die Ruthe war überhaupt das von der Schuljugend mit Furcht und Schrecken respektirte Symbol der gesammten Schuldisziplin und spielte eine derartige Rolle, daß sie für das Bewußtsein der Schuljugend geradezu das Symbol der Schule selbst war. Es waren in der Schule uralte Gebräuche heimisch, welche beweisen, daß die Ruthe für die Schule ganz dieselbe Bedeutung hatte, wie die Fahne für das Kriegsvolk und wie das Scepter des Herrschers für die Unterthanen. Straffällig gewordene Schüler mußten die Ruthe halten, auch wohl die Finger an dieselbe legen oder sie küssen und bei ihr als dem Hort der Schule und der Zucht Besserung geloben. *) Auch wurde der Präzeptor durch Ueberreichung der Ruthe im Angesicht der versammelten Schuljugend feierlich investirt." — Wir finden ferner über den Schluß des 18. Jahrhunderts, S. 184: „Ueberblicken wir die geschichtliche Entwicklung der Volksschule während des 18. Jahrhunderts in methodologischer Hinsicht, so ergibt sich, daß dieselbe das Beste, was sie bis dahin gewonnen hatte, dem edlen Rochow verdankte, und daß gerade durch ihn der Uebergang in die folgende, pestalozzische Periode vorbereitet war. Rochow ging durchweg von dem Grundsatz aus: Suche Kinder zuerst mit gemeinen, ihnen in die

---

*) Wenn man ein Kind howet, so muoss es dann die ruoten küssen und sprechen:

liebe ruot, trûte ruot,
werestu nicht, ich thet niemer guot.

Si küssent die ruot und springen darüber, io si hupfen darüber. (J. Grimm.)

Sinne fallenden Dingen bekannt zu machen und sie darüber auf eine angenehme Art zu unterhalten; lehre sie Vieles anschauen und darauf merken, das sich ihnen Darbietende richtig wahrzunehmen und richtig anzugeben. Verbessere dabei ihre Sprache, und theile ihnen überhaupt so viele Kenntnisse mit, als sie jetzt brauchen. Durch diesen Grundsatz wurde das unterste Fundament der Schule ein anderes. Denn der Schulunterricht begann nun nicht mehr mit der Buchstabirklasse, sondern mit einer Klasse, welche vor derselben und überhaupt vor dem Lernen im bisherigen schulmäßigen Sinne des Wortes herging, und wurde somit von vorneherein natürlich und naturwüchsig angelegt. Es waren hiemit schon dieselben Wege gebahnt, die später von Pestalozzi gewiesen wurden. Rochow behandelte 1) das Kind richtig als Menschen, dem die Kenntnisse nicht von außen her eingetrichtert, in welchem sie vielmehr erzeugt werden müssen; er betrachtet 2) die sinnliche Wahrnehmung richtig als das, woran die geistige Anschauung, die Uebung im Denken, im Urtheilen angeknüpft werden müsse, und er würdigte 3) das religiöse Interesse richtig als den eigentlichen Schwerpunkt des Volksschulunterrichtes. Rochow hatte also den Gedanken, daß der Unterricht wesentlich Erziehung sein müsse, sicher erfaßt." — Ferner S. 248 über die Zustände um das Jahr 1800: „Man kann sagen, daß die Volksschulen in dieser Periode fast durchweg das Gegentheil von dem waren, was sie sein sollten. Es gab nicht leicht eine grobe Unart, welche nicht in diesen Schulen gelernt wurde. Lehrer und Schüler waren wacker daran, sich gegenseitig zu peinigen und zu verderben. Die Eltern und Schulaufseher unterließen es auch nicht ihrerseits. Da wurde bald von den Lehrern verlangt, sie sollten alles Böse der Jugend verantworten, und sie dürften es nicht an Züchtigungen fehlen lassen. Bald wurden sie überlaufen und verklagt, weil sie den Knaben zu viel gethan hatten, Wundärzte wurden zur Besichtigung herbeigeholt; dann wurde tüchtig vor den Kindern auf den armen Lehrer geschimpft, wo nicht ihm noch mit etwas derberem gedroht; oder, die von feinerer Lebensart sein wollten, selbst manchmal Schutzpatrone, setzten jene geplagtesten aller Arbeiter durch Spöttereien herab. Der traurige Zustand der Volksschulen war daher nicht allein durch die Unfähigkeit der Schulmeister und durch die Gleichgültigkeit der Pfarrer gegen ihre Schulen verursacht. Auch die Bornirtheit und Böswilligkeit einerseits der sogenannten höheren Stände und andererseits der Gemeinden setzten dem Gedeihen der Volksschule fast unübersteigliche Schwierigkeiten entgegen. Man befürchtete, daß am Ende die willenlose Folgsamkeit des Bauern aufhören möchte, wenn derselbe zu klug würde. Daneben beurkundeten die Bauern sehr oft das ärgste Mißtrauen gegen die neue Kultur, mit der sie behelligt werden sollten. Als die Töchter der Bauern nicht nur den Katechismus, sondern auch Schreiben lernen sollten, geriethen fast alle Gemeinden in Aufruhr, da sie den Schreibunterricht der Töchter nur

als Verführung zum Schreiben von Liebesbriefen, zum Anspinnen von Liebeshändeln und zur Verrückung derjenigen Stellung ansahen, welche die Hausfrau unter dem Hausherrn einzunehmen habe.*) Außerdem war jede neue Schulordnung, welche publizirt wurde, für die Gemeinde von vorneherein ein Gegenstand der gründlichsten Beargwöhnung, und zwar schon aus dem Grunde, weil die Einführung neuer Schulordnungen in der Regel neue, wenn auch noch so unerhebliche Geldopfer oder neue, wenn auch noch so nothwendige und heilsame Beschränkungen ihrer althergebrachten Willkür zur Folge hatte. — In einer Schilderung aus dem Jahre 1804 wird geklagt: Alles, was sich dem nur einigermaßen aufmerksamen Beobachter in den meisten der jetzt vorhandenen Landschulen darstellt, ist unbeschreiblich elend, widersinnig, verderblich in seinem Einfluß auf die Erziehung der Jugend. Elende, enge, niedrige Schulzimmer, denn nicht selten ist das Haus des Schulmeisters das schlechteste im Dorfe, eine verdorbene, verpestete Luft, der höchste Grad der Unreinlichkeit, der nicht selten dadurch, daß die Schulstube zugleich Wohnzimmer, Werkstätte und Stall für das Federvieh ist, herbeigeführt wird. Unwissende, ungesittete, unreinliche Schulmeister, welche die Schule als einen nothwendigen Nebenbehelf, die Betreibung ihres Handwerks als die Hauptsache betrachten, und dieses leider nur zu oft thun müssen, wenn sie nicht hungern wollen. Man versetze sich nur einmal in eine solche Schule. Der Schulmeister, der elende, ärmliche, unwissende Mensch, auf dessen Gesicht sich der Widerwille und die Langweile seines Geschäfts mit unverkennbaren Zügen darstellen, mit der Nadel oder wohl gar mit dem Webstuhle beschäftigt, läßt die Kinder buchstabiren, — er läßt sie lesen. Unser Ohr wird beleidigt, unser Innerstes empört sich gegen ein solches Lesen. Vergebens suchen wir in den Augen der Kinder auch nur eine Spur der Freude an diesem Unterrichte, in dem Gesichte des Schulmeisters auch nur einen Zug der Theilnahme an dem Fortschreiten seiner Zöglinge. — Ein anderer ziemlich gleichzeitiger Bericht schildert uns noch vollständiger und anschaulicher, wie es damals in einer gewöhnlichen Volksschule herging: Der Schulmeister, welcher ein Schneider gewesen und nach mancherlei Streif- und Querzügen, ohne irgend eine Vorbereitung zum Amte, der Himmel weiß wie, blos um des Broderwerbs willen Schulmeister geworden war, ergriff, sowie er in die Schule trat, den Haselstaudenscepter und stellte sich, denselben zwischen den gefalteten Händen haltend, die Mütze unterm Arm, vor seinen Tisch hin. Dies war das Signal zur Morgenandacht, welche das Gemüth der Kinder erheben und zu einer religiösen Stille sammeln sollte. Zehn oder zwölf Kinder schnatterten, eins nach dem andern, in einem Odem ohne alles Nachdenken

---

*) Im Jahr 1772 schrieb ein alter Schulmeister: „Bei den virginibus ist das Schreiben nur ein vehiculum zur Lüderlichkeit."

einige uralte Gebetsformeln, einige unpassende biblische Sprüche und zuletzt alle zusammen eine Litanei daher. Hiernächst wurden zwei Strophen aus einem für die Kinder wirklich sinnlosen Gesange hergeleiert, wobei es zugleich für ein Paar Knaben, welche nicht derb und gellend genug sangen, eine Maulschelle absetzte. Jetzt begannen die Lektionen. Es wurden zuerst die sogenannten Leseschüler aufgerufen. Einer stieg nach dem andern über Tische und Bänke herüber und trat an den Tisch des Schulmeisters hin, um, wie es hieß, aufzusagen. Ein Jeder las sein Pensum, diesmal aus dem Propheten Daniel, der eine leiernd, der andere stotternd, der dritte radebrechend daher; und wenn er ausgelesen hatte, kletterte er auf seinen Platz wieder zurück, um dem folgenden Schüler am Tische Platz zu machen. Daß während dieses Aufsagenlassens bei so vielen Kindern nicht die gehörige Stille sein konnte, und daß der Schulmeister von Zeit zu Zeit mit einem Schlage auf den Tisch Stille gebot, bisweilen auch mit dem Scepter dazwischen fuhr, versteht sich von selbst. Nachdem alle Leseschüler absolvirt waren, wurden die Syllabirschüler, welche bis dahin zwar mit ihren Katechismen in der Hand, aber doch unbeschäftigt gesessen hatten, hervorgerufen. Mit dieser Klasse ging es nun gerade wie mit der ersten. Ein Schüler syllabirte nach dem andern einige Zeilen aus dem Katechismus daher, und zwar diesmal aus dem Abschnitte von dem Amt der Schlüssel. Nun kam die Reihe an die Buchstabirschüler, welche paarweise mit ihren jämmerlichen ABC-Büchern einmal vorwärts und einmal rückwärts hernennen mußten, wobei es dann auch nicht ohne Keifen und Strafen herging. Die Klasse der Leseschüler saß, während die Syllabirer und Buchstabirer vorgenommen wurden, am Schreibtische, sich selbst überlassen. Einige schrieben die ihnen in ihren Schreibbüchern vorgeschriebenen Zeilen nach, und etwa fünf oder sechs rechneten aus einem alten geschriebenen Rechenbuche ein Rechenexempel aus und schrieben es demnächst, sie mochten die Aufgabe gelöst haben oder nicht, aus dem geschriebenen Rechenbuche, welches dem Schullehrer gehörte, in einem eigenen ähnlichen ab. Nachdem nun sämmtliche Schüler einzeln überhört waren, wurde zum Katechismus gerufen, und hiemit sollte der Religionsunterricht beginnen. Die Buchstabir- und Syllabirschüler konnten hieran nicht Theil nehmen, sie mußten still sitzen und ihre Bücher demüthig in den Händen halten. Die Leseschüler legten ihre Federn nieder und stiegen mit ihren Katechismen hervor. Ein jeder hatte sein besonderes Pensum. Dieses hatte er zu Hause auswendig lernen müssen, und der Schulmeister hatte nichts weiter dabei zu thun, als das auswendig Gelernte aufsagen zu lassen. Darin bestand der ganze Religionsunterricht. Wer sein Pensum nicht wußte, bekam Prügel und mußte nach beendigter Schule sitzen bleiben, um nachzuexerciren. In der letzten Viertelstunde brachten die Schreibschüler ihre Schreibbücher herbei und der Schulmeister schrieb einem Jeden so schnell als möglich eine neue Zeile zum Nachschreiben

für den Nachmittag vor. Hiemit wäre nun der Schulunterricht geendigt gewesen, wenn nicht der Schulmeister, vermuthlich uns fremden Gästen zu Ehren, noch eine Viertelstunde zugesetzt hätte. Er schien sein Meisterstück machen und seine Schüler zur Parade aufstellen zu wollen. Alle Schüler mußten aufstehen, die Hände falten und die Blicke niederschlagen. Auch er faltete die Hände und fragte den Schülern ihre höhern Kenntnisse ab. Wie viele Götter gibt es? Wie viele Personen sind in der Gottheit? Wer hat uns erschaffen? Wer hat uns erlöset? Wer hat uns geheiliget? Was sehen wir am Himmel? Was sehen wir auf der Erde? Wie heißen die drei Reiche der Natur? Müssen wir auch fleißig beten? Wie lautet das Gebet des Herrn? Wie viel sind Sakramente? — Dieß waren die Hauptfragen, die er hinwarf. Die Kinder plapperten alle zusammen wie mit Einem Munde die ihnen eingeprägten Antworten daher. Und den Beschluß machte noch die Hersagung des Einmaleins."

Wir haben in unseren Citaten Unterricht und Disciplin gleichmäßig berücksichtigt. Man vergleiche damit das, was der Kantonalschulinspector über den Zustand und die Leistungen der neuen Luzerner Volksschulen oben S. 79 gesagt hat. Der neuen Volksschule gelang es, die Disciplin besser, einfacher, humaner zu machen, indem sie den Unterricht verbesserte: die Kinder sind stets beschäftigt und zwar in lückenloser Entwicklung, sie arbeiten mit Lust, weil sie fühlen, daß sie weiter kommen und daß der Lehrer ihnen mit Theilnahme folgt; darum konnte der Stock verschwinden, der unentbehrlich war, so lange der größte Theil der Kinder unbeschäftigt war und doch still sein sollte. Und in die geschilderten traurigen Zustände sollte man die Volksschule zurückversetzen wollen? Diese Zustände würden unfehlbar wieder eintreten, wenn das Geschrei nach Lesen, Schreiben, Rechnen Anklang finden sollte, d. h. wenn der entwickelnde und erziehende Unterricht in Einüben umgewandelt werden sollte. Die geschilderte Schule genügte aber den früheren Zeiten nicht, wie sollte sie der unsrigen, mit ihrem mächtigen Culturfortschritte genügen können? Ein Kind, das sich auf die mittlere Bildungshöhe unserer Zeit hinaufschwingen will, hat einen weiten Weg zu durchlaufen und er kann ihm nur durch das Princip der geistigen Entwicklung erleichtert werden, niemals aber durch Auswendiglernen und Einüben. Lesen, Schreiben und Rechnen können nur dann die Grundlage einer weitern Bildung werden, wenn sie nach den Grundsätzen der neuen Schule gelehrt werden, d. h. in naturgemäßem, lückenlosem Fortschritt, wo jedes Folgende sich auf dem Vorhergehenden aufbaut, wo jedes Frühere Grundlage des Späteren ist; als bloße Fertigkeiten haben sie keinen Bildungswerth. Doch wir betrachten die reformatorischen, will sagen reaktionären Ideen des Herrn Segesser noch genauer.

„Wie entspricht nun aber unser System des Volksschulwesens dieser einfachen Auf-

gabe? Darüber gibt der § 7 des Erziehungsgesetzes, der Lehrplan für die Gemeindeschulen und namentlich der § 2 der amtlichen Beleuchtung desselben Aufschluß. Statt den Zweck der Gemeindeschule in die Erwerbung jener äußeren Fertigkeiten zu setzen, welche das Mittel aller selbständigen Fortbildung sind, analysirt man da mit großem Tiefsinn die Bestimmung des Menschen und bestimmt die Unterrichtsgegenstände für die Gemeindeschule, d. h. für Kinder vom 6 — 13. Altersjahr, nach den drei Grundverhältnissen des Menschen zu Gott, zur Menschheit und zur umgebenden Natur; das Lesen, Schreiben und Rechnen läßt man gewissermaßen verächtlich nebenher laufen und versteckt es unter philosophische Doktrinen, welche im Grunde den Hauptgegenstand der Kinderschule bilden sollen. Es streitet dieses System gegen die Natur des Schulunterrichts. Wie im Kindesalter die körperliche Entwicklung über die geistige vorwiegt, und durch kein System reglementirt werden kann, so muß auch in dieser Epoche aller Unterricht vorzugsweise auf die Erlernung und Aneignung mechanischer Fertigkeiten gerichtet sein, die mechanischen Fertigkeiten des Lesens, Schreibens, Rechnens müssen dem Kinde auch mechanisch beigebracht werden, damit es, wenn Geist und Denkkraft sich zu entwickeln beginnen, (was nach Ordnung Gottes und der Natur auch ohne die Schullehrer geschieht,) die Mittel der Belehrung und des Fortschrittes bereits an der Hand habe. Kein Kind lernt seine Muttersprache auf grammatikalischem oder philosophischem Wege: alle können bereits sprechen, wenn sie in die Schule kommen, sie haben es mechanisch gelernt; kein Handwerkslehrling beginnt mit den räsonnirten Principien seines Handwerkes, die mechanischen Handgriffe sind das Erste, was der Meister mit ihm einübt. Die Volksschule kann nicht mit Nutzen einen andern Weg gehen, als denjenigen, welchen Natur und Erfahrung vorzeichnen, auch wenn das System noch so fein ausgedacht wäre."

Hier stoßen wir abermals auf einen psychologischen Grundirrthum des Herrn Segesser, auf welchen er dann ganz verkehrte Urtheile und Schlüsse basirt. Die menschliche Seele besteht nicht aus abstrakten Vermögen (Gedächtniß, Gemüth, Verstand, Vernunft, Willen ꝛc.), welche nach einander zur Entwicklung kommen, sondern aus einem System von Kräften, welche wesentlich mit einem Aufstreben begabt sind und welche je nach der Form der Ausbildung Begriffe, Gefühle oder Strebungen werden können. Es werden demnach Verstand, Vernunft, Gedächtniß, Gemüth, Wille ꝛc. alle gleichzeitig ausgebildet, freilich etwa mit Bevorzugung der einen Bildungsform und Vernachläßigung der andern, jedoch niemals so, daß irgend eine ganz übergangen werden könnte. Wenn Herr Segesser behauptet, Geist und Denkkraft entwickeln sich auch ohne die Schullehrer, so hat er vollkommen Recht, aber sie entwickeln sich nicht ohne Einwirkungen von außen; was also der Lehrer nicht veranstaltet, muß sonst anderswie veranstaltet werden. Wer keine Empfindungen, Anschauungen, Vorstellungen bildet, gelangt zu keinen Begriffen? wer keine Begriffe erworben hat, kann nicht denken; je beschränkter daher der Anschauungskreis ist, desto beschränkter ist auch der Geist. Damit soll, um Mißverständnissen vorzubeugen, keineswegs gesagt sein, daß Alles, was in der ausgebildeten Seele ist,

von außen in dieselbe gekommen sei (nach dem Aristotelisch-Lockeschen Satz: **Nihil est in intellectu, quod non fuerit in sensu**); denn alle höheren Gebilde sind rein geistig, sind Produkte der Seele und nur in ihren grundlegenden Faktoren haben sich ursprünglich sinnliche Bestandtheile gefunden, welche aber eben durch ihre Aufnahme in die Seele vergeistigt worden sind. Man nehme den Begriff „Baum." Die Vorstellungen einzelner Bäume hat das Kind durch das Gesicht empfangen, und diese Vorstellungen sind daher sinnlich-geistig, aber nachdem, nach dem Gesetze der Verschmelzung des Gleichartigen, die zufälligen Merkmale ausgestoßen waren, blieb der rein geistige Begriff „Baum" zurück (Abstraktionsprozeß), der in der Natur nirgends existirt. Und so bei den höhern Zusammenbildungen, den Schlüssen, Gefühlen, Schätzungen, Ideen, Idealen ꝛc. ꝛc. Soll nun aber die ganze Anschauungs-, Gefühls- und Begriffswelt des Kindes nicht dem Zufall überlassen werden, so muß man Veranstaltungen treffen, welche dieselbe den Seelengesetzen gemäß an dasselbe heranführen. Nach den Entwicklungsgesetzen der menschlichen Seele ist aber das Erste die Anschauung und durchaus nicht die mechanische Fertigkeit. Aus der wiederholten Anschauung entwickelt sich die Vorstellung und aus gleichartigen Vorstellungen bildet sich der Begriff; die Gesammtheit der erworbenen Begriffe heißt Verstand. Der erste Unterricht, der Anschauungsunterricht, ist also schon Verstandesbildung; er ist aber noch weit mehr. Wird dieser Unterricht wirklich anschaulich und anregend ertheilt, so macht er dem Kinde Freude, er ist also Gemüthsunterricht. Diese Freude wirkt eine Steigerung in dem Kinde, es fühlt sich gegen seinen sonstigen Zustand gehoben, er ist also Gefühlsunterricht. Es lernt diese Beschäftigung als ein Gut schätzen, es achtet sie höher als andere Beschäftigungen, er ist also sittlicher Unterricht. Es strebt nach Wiederholung der empfundenen Steigerung, er ist Willensunterricht. Wir haben hier die verschiedenen Seiten des entwickelnden Unterrichtes zusammengedrängt, wie sie sich nicht nur hier, sondern im Verlauf des ganzen Schullebens darlegen sollen, wie sie sich aber leider nicht immer darlegen. Alles muß geistig sein und nur unter dieser Bedingung kann die Seele Befriedigung finden; wenn man es nur auf mechanische Fertigkeiten absieht, so verliert die Seele ihr Aufstreben, sie wird stumpf und dumpf. Wenn daher die Organisation der Luzerner Volksschule das Lesen, Schreiben und Rechnen nicht betont, sondern allerdings nur so neben her gehen läßt, so ist das ganz in der Ordnung; diese Fertigkeiten erhalten erst Bedeutung, wenn sie eine geistige Grundlage haben. Wenn das Kind ein Wort liest, so muß in seiner Seele die betreffende Vorstellung bewußt werden, ebenso wenn es ein Wort schreibt; wenn es rechnet, so muß es von den Zahlen eine Anschauung haben und die praktischen Verhältnisse, um welche es sich handelt, klar durchschauen, oder es arbeitet mechanisch, ohne Verständniß, ohne Geist, und kann daher von seiner

Thätigkeit keinen bildenden Erfolg erwarten, auch nicht den, daß diese Fertigkeiten Grundlagen künftiger Bildung werden können. Wenn Erziehungsgesetz, Lehrplan und Beleuchtung stellenweise einen philosophischen Anstrich haben, so ist zu bedenken, daß sie nicht für die Kinder, sondern für Behörden und Lehrer geschrieben sind, welche einen klaren Einblick in die Organisation und in das Geschäft der Erziehung erhalten sollen. Man werfe aber auch einen prüfenden Blick in die für die Kinder bestimmten Bücher und man wird keine philosophischen Doktrinen, wohl aber einen sorgfältig ausgewählten, stufenmäßig fortschreitenden, einem entwickelnden Unterricht dienenden Lehrstoff finden. Nach unserer Meinung zeichnen also Natur und Erfahrung nicht den Weg des Herrn Segesser an, sondern den der geistigen, allseitigen Entwicklung; für den Handwerker mag er Recht haben, dort geht die mechanische Fertigkeit voraus, sie bildet eben für ihn den Anschauungskurs, übrigens sind und bleiben Lesen, Schreiben und Rechnen geistige Thätigkeiten, während Hobeln, Hämmern und Nageln niemals geistig werden. —

„Man verändere also die Lehrmethode und vereinfache den Lehrplan; dann wird man auch in kürzerer Zeit zu größeren und allgemeineren Resultaten kommen: es ist nicht der Zweck der Volksschule, daß Wenige vieles und Viele nichts lernen, sondern daß Viele etwas lernen. Beschränkt man die Unterrichtsgegenstände auf das Lesen, Schreiben und Rechnen, so wird man erstlich die Schulzeit von 7 auf 5 Jahre verkürzen können, was für den Staat und das Elternhaus ein großer Vortheil, für die Kinder selbst kein Nachtheil ist. Man wird zweitens nicht so gelehrte Schullehrer brauchen, was ebenfalls für den Staat eine große Erleichterung erzielen würde. Wir wollen nach beiden Richtungen hin einige Andeutungen geben."

Ehe wir Herrn Segesser in die spezielle Methodik und Didaktik folgen, von welchen er übrigens, beinebens gesagt, urtheilt, wie man vor 100 und mehr Jahren schon geurtheilt hat, weil er die Entwicklungsgesetze der menschlichen Seele nicht kennt, müssen wir einen Augenblick Halt machen, um den Trost des neuen Evangeliums etwas auf uns einwirken zu lassen. Also 1. die Lehrmethode verändern, d. h. statt entwickeln abrichten; dann 2. den Lehrplan vereinfachen, d. h. das Lehrziel herabsetzen, damit der junge Bürger möglichst unwissend und stupid ins Leben hinaustrete und so den Aristokraten und Ultramontanen um so gewisser ins Netz falle. Dadurch wird dann ein Doppeltes erreicht, 1. Verkürzung der Schulzeit von 7 auf 5 Jahre und 2. Abschaffung der gelehrten Schullehrer, d. h. Rückkehr zu den verkommenen Handwerkern und zu den heimgekehrten Söldnern. Oder wie Schuppius sagt: „Wenn Einer ist, der nirgend fortkommen kann, und weder zu sieden noch zu braten tauget, so sagen die großen Politici, er muß sich behelfen; er muß einen Schuldienst annehmen, bis man siehet, wie man ihm weiter helfe. Daß sich heutigen Tages kein generoses und tugendreiches Ingenium zum Schul-

meister will brauchen lassen, rührt daher, daß man den Schulbedienten Zeisigenfutter gibt und Eselsarbeit auflegt." (Heppe, a. a. O. S. 254). Wir vermögen nicht zu sagen, ob nicht das Eine oder das Andere demnächst in Luzern eintreten könnte; nach dem, was man in den letzten Jahren in Preußen, im Staate der Intelligenz, im Staate des Protestantismus, erlebte, wo der König mit allen seinen Räthen den Pips bekam, braucht man an keiner momentanen Umkehr zu zweifeln, aber auch nicht an der Wiederkehr besserer Zeiten zu verzweifeln. Ob in Luzern das Volk die Schlinge merkt, die man ihm hier legt, wissen wir nicht, aber daß die gegenwärtigen Behörden Luzerns hiezu keine Hand bieten, das wissen wir; haben sie doch neuestens in angemessener Weise für ihre „gelehrten Schullehrer" gesorgt. In Bezug auf die Gleichmäßigkeit der Bildung führen wir hier einen Kraftspruch Menzel's an. Bei Besprechung eines Buches von R. v. Raumer (Literaturblatt, 1858, Nr. 38, S. 149) sagt er: „Der Verfasser bekämpft den Wahrsinn derer, welche Struve's Grundsatz: „„Bildung und zwar gleiche Bildung für alle!"" durch die Volksschule ins Leben einführen wollten. Eigentlich lag das schon in Rousseau's und Pestalozzi's Weltanschauung. Die Pädagogen schwärmten für das Ideal einer vollkommenen und gleichmäßigen Erziehung und Bildung aller Menschen. Auf die Wirklichkeit der Dinge, auf die Möglichkeit oder Unmöglichkeit der Ausführung wurde keine Rücksicht genommen. Daß die verschiedene Befähigung der Individuen allein schon die höchste und eine gleichmäßige Bildung ausschließe, hätte Erziehern, die so viel Gelegenheit haben, die Kinder zu vergleichen, nicht entgehen sollen, aber gerade sie hielten die unsinnige Hoffnung fest, durch bloße Mittel der Erziehung und des Unterrichts aus jedem Schafskopf einen Philosophen machen zu können. Daß der Schafskopf auf den Schultern des Herrn Lehrers selber sitze, fiel ihnen freilich nicht ein." — Herr Segesser steht der Idee der gleichmäßigen Bildung viel näher als wir, denn er will, „daß Viele etwas lernen," d. h. daß alle gleichmäßig abgerichtet werden; wir wollen allen Gelegenheit geben, die Fähigkeiten, welche Gott in ihre Seelen gelegt hat, möglichst allseitig zu entwickeln, und wissen recht gut, daß der Eine es zu Nichts bringt, während sich der Andere auf eine anerkenneswerthe Stufe hinaufschwingt. Wenn wir auch Demokraten sind, so wollen wir doch die menschlichen Geister nicht nivelliren, aber wir wollen allen die Möglichkeit bieten, zu einem menschenwürdigen Dasein zu gelangen. — In Betreff der Herabsetzung des Lehrzieles und der Verkürzung der Schulzeit führen wir einige Zeugnisse aus der Allgemeinen Zeitung an, welche Niemand des demokratischen Bildungsschwindels anklagen wird. In der Beilage zu Nr. 169 vom 18. Juni 1858 lesen wir S. 2731: „Wien, 13. Juni. Ich erlaube mir, Sie auf eine eben veröffentlichte Tabelle aufmerksam zu machen, auf welcher das Verhältniß der in Oesterreich des Schrei-

bens kundigen Rekruten zu der Gesammtzahl der zum Militär abgestellten während der Jahre 1856 und 1857 ersichtlich gemacht wird, und welche auf die aus früherer Zeit herrührende Wirksamkeit und den Erfolg des Volksunterrichts im Kaiserstaat schließen läßt. Niederösterreich und Böhmen weisen die günstigsten Verhältnisse nach, und zwar ersteres während des Jahres 1856 unter 2092 Rekruten 1575 des Schreibens kundige, und während des Jahres 1857 unter 2649 Rekruten 2323 schreibkundige; Böhmen während des Jahres 1856 unter 6665 Rekruten 4383 schreibkundige und während des Jahres 1857 unter 11111 Rekruten 6600 Schreibkundige. Am ungünstigsten sind diese Verhältnisse in Tirol, Krain, Küstenland, Ungarn, Galizien, Bukowina, Woiwodina, Croatien und Dalmatien, wo z. B. in Dalmatien während des Jahres 1856 unter 751 Rekruten 33 Schreibkundige, und im Jahr 1857 unter 928 Rekruten 9 Schreibkundige sich befanden. In diesen Ländern läßt, wie Sie sehen, der Volksunterricht noch Vieles oder vielmehr Alles zu wünschen übrig; allein die jetzige Regierung strebt unermüdlich nach Hebung der Volksbildung, und man erwartet bei der nächsten Generation mit Recht viel günstigere Resultate als sonst." — Wir lesen ferner in Nr. 301 vom 28. Oktober 1858, S. 4863: „Turin, 23. Okt. Auf Veranlassung des Kriegsministers Lamarmora ist ein Bericht veröffentlicht worden, welcher umständlicherweise in die Einzelnheiten der Rekrutirung vom Jahr 1857 eingeht. Es läßt dieser Bericht zu tiefe Blicke in die Bildungsverhältnisse der Bewohner des sardinischen Königreiches thun, als daß ich diesem Aktenstück nicht einige Aufmerksamkeit schenken sollte, um so mehr, als dasselbe officieller Art und daher nicht verdächtig ist. Es ist daraus ersichtlich, daß die Zahl der Eingeschriebenen 52068 betrug, von denen 17705 ausgehoben wurden. Nach einem Capitel über körperliche Tauglichkeit oder Untauglichkeit schreitet der Bericht zur geistigen Prüfung dieser neu einzukleidenden Kriegerschaar, und da erfährt dann Europa mit Staunen, daß von diesen 17705 jungen Männern 9096 weder lesen noch schreiben, und 776 blos lesen können. Man traut seinen Augen kaum beim Lesen einer solchen Culturnachricht und glaubt sich getäuscht zu haben; allein die Vertheilung dieser nahezu 10000 Mann starken Ignorantenarmee auf die verschiedenen Provinzen nimmt uns jeden Zweifel, ja mehrt unser Staunen, wenn wir sehen, daß, mit Ausnahme der Insel Sardinien, es durchaus nicht die armen, isolirt gelegenen, im Winter oft gänzlich abgesperrten Gemeinden der Alpenthäler sind, welche die übergroße Mehrzahl dieses stupiden Contingents liefern, sondern die in einem wahren Gottesgarten gelegenen Städte Liguriens, an ihrer Spitze das stolze durchlauchtige Genua, von dessen 800 zu stellenden Rekruten 678 weder lesen noch schreiben konnten, während im eigentlichen Savoyen von 770 Rekruten 465 sowohl schreiben als lesen gelernt haben.

Am traurigsten sieht es freilich in einigen Bezirken der Insel Sardinien aus, wo, wie in dem von Lanusin, von 60 bloß 2 lesen können, die übrigen aber vollständig unwissend sind wie Buschmänner." — Auch über die „gelehrten Schullehrer" urtheilt das genannte Blatt ganz anders als Herr Segesser. Wir lesen in Nr. 92 vom 2. April 1858, S. 1463: „Turin, 28. März. Die Kammer ist bei der Prüfung des Gesetzes über Errichtung von Bildungsanstalten zur Heranziehung von Elementarschullehrern und Lehrerinnen angekommen. Bei der allgemeinen Diskussion, die der Einzelprüfung der Paragraphen vorausging, erfuhren wir, daß es leider bei uns mit der Volksbildung noch sehr traurig aussieht, obgleich man, was nicht zu läugnen ist, seit den letzten 10 Jahren Vieles gethan hat. Aus officiellen statistischen Quellen geht hervor, daß wir noch 1300 Gemeinden in unserem kleinen Königreich haben, welche des Schulunterrichts gänzlich entbehren, und daß von 700000 schulpflichtigen Kindern nur 319100 einen kümmerlichen Schulunterricht genießen. Kümmerlich nenne ich diesen Unterricht, denn nicht mehr als 1500 Lehrer und 812 Lehrerinnen treiben Pädagogie in den Gemeindeschulen, ohne je ein Examen abgelegt zu haben, noch irgend ein Patent zu besitzen. Freilich besser als gar nichts, kann man sagen. Aber es sind dieß dieselben Schulmonarchen, welche man seiner Zeit auch im deutschen Reich kannte, wo alte Feldwebel und Wachtmeister der Jugend das Lesen und die ersten Begriffe des Einmaleins einbläuten. Viele beredte und aus tiefmenschlichem Gefühl entsprungene Worte wurden gesprochen; doch Niemand, weder von der Rechten noch von der Linken, hatte den Muth, das Wort Schulzwang auszusprechen. Was nützt aber das beste Schulgesetz, wie überhaupt jedes Gesetz, wenn es nicht gehalten zu werden braucht? Wir haben uns aber hier so in die Pseudo-Liberta hineingearbeitet, daß die Popularität auch des radikalsten Deputirten in Rauch und Flammen aufginge, wenn er es wagen wollte, solch einem, der Schule des Despotismus entsprungenen Wort in seinen Anträgen einen Platz zu gestatten. Den deutschen Staaten, namentlich Preußen, wurde bei diesen Verhandlungen von dem Minister des öffentlichen Unterrichts viel Lob gespendet." — Und ferner in Nr. 245 vom 2. September 1858, S. 3964: „Schwerin, 28. August Ein Bericht der Prüfungskommission, oder wenn man lieber will, einzelner Examinatoren über den Bildungsstand derjenigen jungen Leute, welche vor Kurzem ihr Examen behufs Aufnahme in das Landesseminar gemacht, berechtigt eben nicht zu frohen Erwartungen bezüglich der Zukunft unserer Volkserziehung. Oder was ist für diese von so mangelhaft vorgebildeten Männern als einstigen Lehrern zu erwarten? Wohl haben dieselben, nachdem sie in das Seminar aufgenommen, in diesem noch 2 Jahre ihrer weiteren Ausbildung obzuliegen; wer weiß aber nicht, daß

im Alter von 21 bis 23 Jahren sich schwerlich nachholen läßt, was vom 7. bis zum 21. Jahr verabsäumt worden?! Der oben erwähnte Bericht ergibt nun im Wesentlichen Folgendes: In dem anzufertigenden deutschen Aufsatz, dessen Thema eine einfache Geschichte aus dem Leben Luthers war, sind zwar im ganzen wenige orthographische Fehler vorgekommen, aber desto mehr grammatische Schnitzer, selbst im Gebrauch der Präpositionen, von den Verben gar nicht zu reden. Die Handschriften waren schlecht, und man sah ihnen an, daß sie die Zucht einer ordentlichen Schule noch gar nicht erfahren hatten. Im Rechnen waren die Leistungen nicht minder schwach. Es waren z. B. im schriftlichen Rechnen 4 Exempel unter nachstehender Art gestellt: Wenn 100 Pfund Zucker im Einkauf mit 9 Thlr. bezahlt werden, der Kaufmann 1 Thlr. 8 Sch. Unkosten rechnet, und auf jedes Pfund 1½ Sch. verdienen will, wie theuer kann er das Pfund verkaufen? Von diesen 4 Exempeln hatten nur 8 Examinanden (68 waren da) sie sämmtlich gelöst. Vierzehn hatten sie zwar auch ausgerechnet, aber nicht fehlerfrei; fünfzehn hatten 3 Aufgaben, sechszehn hatten 2, sechs hatten 1 und neun hatten Nichts zu Stande gebracht. Im Kopfrechnen aber konnten die Exspektanten die Aufgaben nicht behalten, noch weniger sie richtig auffassen. Ebenso blieb in der Religion, sowohl ihrem historischen als ihrem didaktischen Inhalte nach stets viel zu wünschen übrig, und endlich bewies auch das Examen in der Geographie nur sehr dürftige Kenntnisse. Aber woher kommt ein so trauriges Resultat? Hauptsächlich wohl aus der schlechten Stellung des Lehrers. Sein Hungerbrod reizt bessere Kräfte nicht, und seine untergeordnete Stellung gegenüber dem Geistlichen, dem Beamten ꝛc. hat sicherlich wenig verführerisches für einen gebildeten jungen Mann. Dagegen widmen die Söhne der Taglöhner und Bödner auf dem Lande sich vorzugsweise gern dem Lehrerstande, weil sie andernfalls nur entweder auch wieder Taglöhner werden können oder heimatlos sind. Die Folgen liegen zu Tage." — Und nun gehen wir zu den versprochenen „Andeutungen," d. h. zu den reformatorischen Ideen des Herrn Segesser über.

„Statt des zurückgelegten sechsten könnte man füglich das zurückgelegte siebente Altersjahr als den Anfang der Schulzeit festsetzen. Das erste Jahr, das über dem Anschauungsunterricht hingeht, ist als rein verloren zu betrachten. Dann richte man den Lese-, Schreib- und Rechenunterricht so ein, daß das Elternhaus der Schule nachhelfen kann. Eines der größten Gebrechen unserer Volksschule ist, daß sie sich dem Elternhause ganz entfremdet hat. Ihre Erfolglosigkeit und Inpopularität hängt großentheils hieran. Nach der älteren Syllabirmethode konnte jeder Vater, jede Mutter den Leseunterricht der Kinder zu Hause überwachen, einüben, vervollkommnen. Nach der gegenwärtigen Methode ist dieses nicht mehr möglich, die Hälfte der Eltern kennt sie nicht, die andere Hälfte, welche sie mitgemacht, schämt sich, das papageiartige Lautirwesen vor ihren Kindern zu wiederholen. Die Syllabirmethode führt eine größere Anzahl Kinder in kürzerer Zeit zu richtigem Lesen, und das gerade ist der Zweck. —

Ebenso verhält es sich mit dem Schreibunterricht. Die Taktschreiberei mag in großen Schulen dem Lehrer Erleichterung gewähren, allein der einzelne Schüler lernt damit weniger. Von Rechtschreibung kann ohnehin bei der Beschaffenheit des Lese- und Sprachunterrichtes keine Rede sein. — Im Rechnen endlich sind ohne Zweifel die Zähringer-Büchlein rationeller, als das alte Einmaleins mit seinen vier Species. Allein ebenso sicher ist, daß mit dem alten Einmaleins eine größere Anzahl Kinder in kürzerer Zeit rechnen lernte, als mit Zähringerbüchlein, und daß mit den letztern der Unterricht im Elternhause in der Regel nicht fortgesetzt werden kann. — Wenn man dann von den übrigen „unentbehrlichen" Unterrichtsgegenständen der Gemeindeschule spricht und darunter Gesang, Messen und Zeichnen, Mittheilungen aus der Naturkunde, Geschichte und Geographie „als erweiterten Lesestoff" versteht, so legen wir allem diesem einen höchst untergeordneten Werth bei. Der Gesang ist ein Modeartikel, der zur Elementarbildung nicht nothwendig gehört. Auch hat, beiläufig gesagt, jener Schulgesang noch überall, wo er aufkam, den ächten alten Volksgesang, der einem Lande zur Zierde gereicht, zu Grunde gerichtet. Daß im Messen und Zeichnen bisher etwas geleistet worden wäre, haben wir nicht gehört; es ist auch nicht wohl möglich. Was dann Geschichte und Geographie für 6 — 12jährige Kinder auf sich haben könne, läßt sich leicht ermessen. Ein solcher Unterricht würde weder vom Lehrer noch vom Schüler verstanden und selten ein Resultat geben. Als Lesestoff mag er passiren, aber dann soll er nicht als Unterrichtsgegenstand für sich aufgefaßt werden. Man befasse sich mit der Fertigkeit des Lesens, des Verstehens des Gelesenen und des Wiedergebens in Wort und Schrift. — Was die Religionslehre betrifft, so sind wir da keineswegs mit dem Lehrplan und seiner amtlichen Erläuterung einverstanden. Die Religionslehre für Kinder ist einfach der Katechismus und die Lesung der biblischen Geschichte. Und nach unserer Ansicht ist es der Pfarrer, nicht der Lehrer, welcher diesen Unterricht zu geben oder wenigstens zu leiten hat. Der Staat soll sich darum interessiren, daß der Religionsunterricht gegeben werde, er soll, wenn die Pfarrgeistlichkeit darin säumig wäre, sie durch den Commissair oder Bischof ermahnen lassen, nicht aber selbst vorschreiben, wie der Religionsunterricht gegeben werden soll. — Man betrachte, welche Vortheile dem Erziehungswesen aus der Zurückführung der Volksschule auf diese einfachen Grundsätze erwachsen würden. Die Schüler würden in kurzer Zeit zu besseren Resultaten gelangen: statt weniger, welche aus dem Wuste der pedantischen Schulerei etwas behalten, würden Alle sich die für jeden Lebensberuf nothwendigen Vorkenntnisse zu eigen machen können. Die Eltern würden die Schule liebgewinnen, weil ihnen dieselbe näher gerückt wäre; sie würden auch nicht jeden Augenblick neue Lehrmittel anschaffen müssen, deren steter zweckloser Wechsel nicht eine der geringsten Klagen ist, die über unser Schulwesen vernommen werden und an sich schon das sprechendste Zeugniß gibt von dem Grundfehler der Methode." —

Wollte man alle diese Rathschläge befolgen, so würde man eine Schule erhalten, wie sie oben S. 90 aus dem Anfange dieses Jahrhunderts geschildert worden ist. Wir können uns nicht in eine specielle Würdigung derselben einlassen, indem wir sonst die ganze geschichtliche Entwicklung des Elementar-

unterrichts wiederholen müßten; wir beschränken uns daher auf einige Bemerkungen. Gegen einen späteren Schulanfang ist Nichts einzuwenden, obgleich man wahrscheinlich dem Elternhaus einen geringen Dienst erweisen würde, indem die Kinder in diesem Alter im Hause nicht nur entbehrlich, sondern sehr oft im Wege sind. Aber den Anschauungsunterricht abschaffen, hieße hinter Rousseau, Rochow, Pestalozzi und Beneke zurückgehen, hieße einfach: statt der geistigen Entwicklung wollen wir wieder Abrichtung. Die neue Schule setzt keinen großen Werth darauf, daß das Elternhaus im eigentlichen Lernen nachhelfe, sie ist vollkommen zufrieden, wenn dieses die ihm zukommende Erziehung besorgt. Sie gibt auch nicht viele Aufgaben über Haus und wenn sie solche gibt, so sind es mehr leichte und wiederholende, als schwere und fortschreitende; und solche soll das Kind ohne Nachhülfe lösen können, wenn man ihm die nöthige Muße dafür einräumt. Die Syllabirmethode wird offenbar überschätzt und was von der Rechtschreibung gesagt wird, ist geradezu unrichtig, es steht damit bei der Schreiblesemethode unendlich besser als früher und aus natürlichen Gründen. Man wird uns nicht zumuthen, daß wir für unsere Kinder, die harmlosen Zähringerbüchlein, die aber leider auch mit der Erbsünde der neueren Pädagogik, mit dem Princip der Entwicklung, behaftet sind, eine Lanze einlegen. Herr Segesser nennt sie rationeller als das alte Einmaleins, aber deßwegen müssen sie doch weg, denn er will eben nichts Rationelles in der Schule, sondern „mechanische Fertigkeiten." Daß der Gesang ein Modeartikel sei, klingt ganz neu und daß der Schulgesang den Volksgesang zu Grunde richte, dürfte schwer zu beweisen sein, um so leichter aber, daß er ihn veredle und allgemeiner mache. Vollkommen einverstanden sind wir mit Herrn Segesser, wenn er für Naturkunde, Geschichte und Geographie, Lesen, Verstehen des Gelesenen und Wiedergeben in Wort und Schrift verlangt. Hier ist er vollkommen aus seiner Rolle gefallen, hat mit der alten Schule, mit den mechanischen Fertigkeiten, gebrochen, und verlangt plötzlich: Verstehen! Mit diesem einen Worte steht er mitten in der neuen Pädagogik. Da das Verständniß nicht von selber kommt, d. h. die grundlegenden Vorstellungen und Begriffe nur dann bewußt werden können, wenn sie in der Seele schon wirklich gebildet, also vorhanden sind, so muß es vermittelt werden; das führt auf die Katechetik. Da alles Verständniß in Vorstellungen und Begriffen geschieht (im reproduktiven Seelenleben), Vorstellungen und Begriffe aber nur aus Empfindungen und Anschauungen gebildet werden können (die Begriffsbildung durch Determination setzt die Begriffsbildung aus besonderen Vorstellungen nothwendig voraus), so kommen wir auf den Anschauungsunterricht, oder wenn man lieber will, auf einen anschaulichen Unterricht, und auf das ganze Geheimniß des Elementarunterrichts: von der Anschauung zum Begriff. Und da in alledem Ordnung und Maß herrschen muß,

so kommen wir zu den verschiedenen Stufen und zu den diesen Stufen entsprechenden Lehrmitteln. Und da endlich das Verstehen und Wiedergeben selbstthätig vollzogen werden muß, so kommen wir auf den Gegensatz des passiven und aktiven Lernens, des Nachmachens und Selbstmachens, des Auswendiglernens und der freien geistigen Erfassung, des Mechanismus und der Selbstthätigkeit, der Dressur und der Erziehung. Mit obigen Worten ist aber auch der ganze moderne Sprachunterricht begründet, der nichts anderes bezweckt, als die Kinder zu befähigen, fremde Gedanken aufzunehmen und eigene auszudrücken und diesen Zweck eben durch Lesen, Verstehen des Gelesenen und Wiedergeben desselben in Wort und Schrift zu erreichen sucht. Und nicht nur der Sprachunterricht, sondern auch der sogenannte Realunterricht ist mitgegegeben; denn um obige Thätigkeiten zu vollziehen, bedarf es eines Inhaltes der Lesestücke und dieser wird eben dem Natur- und Menschenleben entnommen; und wenn dann dieser Inhalt bei der mündlichen und schriftlichen Reproduktion geordnet, vervollständigt und mehr oder weniger systematisirt wird, so haben wir nicht mehr und nicht weniger als den Realunterricht. So weit führt den Herrn Segesser, nach unserer Meinung, das einzige Wort: Verstehen! — Endlich noch einige Worte über den Religionsunterricht. Wir haben früher schon bemerkt, daß Herr Segesser nicht auf dem Standpunkt der religiösen Neuerer steht, sondern auf demjenigen der politischen; doch glaubt er hier, auch dem alten Religionsunterrichte das Wort reden zu müssen. Es wäre schön und gut, wenn die Pfarrer den gesammten Religionsunterricht in den Schulen ertheilen würden, allein das wäre manchenorts, auch beim besten Willen des Pfarrers, unmöglich, weil seine Zeit nicht ausreichen würde. In jedem Falle jedoch steht es dem Staate zu, vorzuschreiben, nach welchen Grundsätzen der Jugend der Religionsunterricht ertheilt werden soll, da es ihm weniger daran liegt, religiöses Wissen als religiöse Gesinnung bei seinen Bürgern erzeugt zu sehen. Er hat allerdings kein Recht, am dogmatischen Inhalte der Religion Etwas zu ändern, aber er hat ein Recht zu verlangen, daß dieser Unterricht wie jeder andere jeweilen der Entwicklungsstufe der zu unterrichtenden Jugend angepaßt werde. Bekanntlich beruht die Religion auf Empfindungen und Anschauungen, und diese müssen im Kinde vorhanden sein, wenn es dem logischen Unterricht, wie er im Katechismus auftritt, folgen soll. Man braucht von den Pfarrern nicht eben zu denken wie Schleiermacher, der in seinem Briefwechsel mit Gaß S. 30 sagt: „die theologischen Wissenschaften werden bei weitem größtentheils von Solchen betrieben, die gar keinen religiösen Sinn haben," und man kann doch daran zweifeln, ob jeder Pfarrer befähigt ist, die religiösen Empfindungen und Anschauungen bei den Kindern zu erzeugen und zwar in einer Stärke zu erzeugen, daß darauf nicht nur ein weiterer (logischer) Unterricht, sondern ein ganzes Leben gebaut werden kann.

Dazu gehört Kenntniß der noch ungebildeten Seele und Kenntniß der Entwicklung der zu bildenden Seele; sonst erhält man einen Religionsunterricht, wie ihn etwa Jeremias Gotthelf geschildert hat: „das waren noch die guten alten Zeiten, wo man in der Schule Religion lernte, und nur Religion, und wo man vor lauter Religion nicht wußte, was Religion war; wo man vor lauter Bäumen den Wald nicht sah; wo man die Kinder mit dem Heidelberger und der Ruthe einbalsamirte, so lange sie in der Schule waren, überzeugt, daß ihnen dann der Teufel Nichts anhaben könne außer der Schule, sie mochten vornehmen und treiben, was sie wollten. Ach! das waren gottselige Zeiten, wo die Alten mit der Ruthe zur Schule prügelten, mit der Ruthe der Schulmeister empfing, wo man Hexen hatte statt Engel, in der Nacht vor Gespenstern bebte, und vor dem Teufel zehnmal mehr Respekt hatte als vor Gott, wo man entweder selbst zitterte oder Andere zittern machte." —

„Aber auch nach einer andern Richtung hin — in Beziehung auf die Lehrer — würde eine Reform des Volksschulwesens in diesem Sinne von erheblichem Vortheil sein. Nach dem gegenwärtigen Schulsystem wird von den Lehrern der Firniß einer halben Universitätsbildung gefordert; sie werden aus den einfachen Verhältnissen des Lebenskreises, in dem sie zu wirken bestimmt sind, herausgerissen, durch die Seminardressur gleichsam zu einer vom Volke abgetrennten Kaste gestempelt, an den Konferenzen mit übertriebenen Vorstellungen von der Erhabenheit ihres Standes über die übrige Menschheit erfüllt. Niemals wird der Staat einem in solchen Vorstellungen aufgewachsenen Lehrerstande eine, seinen bis auf einen gewissen Grad berechtigten Anforderungen gemäße Existenz verschaffen können, ohne die Steuerkräfte der Bürger über Gebühr in Anspruch nehmen und damit auch die Schule selbst in Mißkredit bringen zu müssen. Vereinfacht man dagegen das Volksschulwesen, so werden auch die Anforderungen an den Lehrer geringer, seine Ausbildung ist mit weniger unnützen Kosten verbunden, seine bürgerliche Stellung wird leichter. Das Lehrerseminar, ein höchst kostspieliges Institut, wird überflüssig: man errichte einen Lehrstuhl der Pädagogik an der Realschule und dann wird jeder Realschüler Lehramtskandidat werden, jeder Lehramtskandidat auch sich einem andern Berufe widmen können, wenn er dabei bessere Aussichten findet als bei der Schule. Der Lehrerstand würde auf diese Weise seine kastenartige Absonderung verlieren, die ihm in der Volksmeinung schadet, er würde durch die nähere Verbindung mit dem Leben nur gewinnen. In ökonomischer Beziehung würde die durch Aufhebung des Seminars erreichte Ersparniß ermöglichen, in Form von Stipendien für Lehramtskandidaten den Zutritt zur Realschule im Allgemeinen zu erleichtern und diese selbst für ihre erweiterte Bestimmung tauglich zu machen. Dann setze man alle Lehrerbesoldungen auf einen gleichen Satz, welcher als Staatsbeitrag an die Volksschule unveränderlich bleibt, und gebe den Gemeinden die Wahl der Lehrer aus einer Liste geprüfter Kandidaten und man überlasse ihrer Konkurrenz durch Zulagen, Verbindung von Gemeindeschreiber- oder Organistenstellen 2c. jeweilen die Tauglichsten für sich zu gewinnen. Daneben aber kann das System willkür-

licher Versetzungen nicht bestehen, wodurch der Lehrer gleichsam ein Vagant wird und niemals die Achtung genießt, welche einem ständigen Gemeindeglied zu Theil wird. — Zwei Resultate von größter Wichtigkeit würden durch eine solche Normalbesoldung und durch Abtretung des Wahlrechts an die Gemeinden erzielt. Erstlich würde die Besoldungsfrage auf eine Weise gelöst werden können, welche die Kräfte des Staates nicht überstiege und die Jagd nach Besoldungserhöhung schlöße. Zweitens würde durch das Wahlrecht der Gemeinde der Lehrer in seine gehörige Stellung kommen: er würde sich nicht als den Vormund des Elternhauses geriren können, sondern nach seiner richtigen Bestimmung als dessen Aushülfe und Stütze; das Gefühl, daß er bezüglich seiner Stellung und des Quantums seiner Besoldung abhängig sei von der Gemeinde, würde als ein wohlthätiges Correktiv sein pädagogisches Hochgefühl zügeln. Er würde die Eltern befriedigen, etwas leisten müssen, um Besoldungserhöhung zu erhalten, während bei der gegenwärtigen Einrichtung Schmeichelei gegenüber entfernten Behörden, Begeisterung an Konferenzen ꝛc. in dieser Beziehung oft mehr wirken können, als bescheidenes, solides Verdienst. Zum Nutzen und Frommen des Schulwesens überhaupt und des Lehrerstandes insbesondere möchte die Abschaffung der s. g. Lehrerkonferenzen dienen, eines ebenso lächerlichen als für den Charakter der Gemeindeschullehrer schädlichen Instituts. Der Schullehrer soll seinen Beruf einfach, wie er an sich ist und sein soll, auffassen, in Zweifelsfällen von seinem Inspektor Belehrung erhalten, mit den Eltern der ihm anvertrauten Kinder konferiren, nicht aber sich in solchen Zusammenkünften selbstgefällig in eine andere Welt emporwirbeln oder in den s. g. Kantonalkonferenzen von seinen Vorgesetzten mit ungemessenen Begriffen über die Hoheit seines Standes und die Wichtigkeit seiner Person erfüllt werden." —

Das wären also die Vortheile nach der zweiten Seite hin. Herr Segesser ist auch hier wieder einen Augenblick aus seiner Rolle gefallen, wie oben mit dem Worte: Verstehen. Die Lehrer sind ihm jetzt schon zu gelehrt und doch will er sie künftig an der Realschule, mit Hinzufügung eines Lehrstuhles der Pädagogik, bilden lassen; das heißt doch offenbar, sie noch gelehrter machen. Aber freilich werden sie dann auch für eine „erweiterte Bestimmung" tauglich, d. h. sie können auch allerlei Anderes werden, und das dürfte denn auch nicht ausbleiben, so daß der Kanton bald die Hälfte seiner Schulen aus Mangel an Lehrern schließen müßte. Wir wissen nicht, ob das vielleicht gerade mit dem Antrage beabsichtigt werden soll. Jedenfalls hat er bei dem sonst überall hervortretenden Streben des Herrn Segesser nach Vereinfachung des Unterrichts, nach Mechanisirung desselben und bei seinem wegwerfenden Urtheil über die „Seminardressur" keinen organischen Platz in der Gesammtheit seiner Reformvorschläge. Wenn die Lehrer nur im Lesen, Schreiben und Rechnen unterrichten sollen, der Gesang als Modeartikel wegfällt, Zeichnen und Messen von höchst untergeordnetem Werthe sind, der Religionsunterricht ganz dem Pfarrer zufällt, Naturkunde, Geschichte und Geographie als Lesestoff passiren mögen:

so ist nicht wohl einzusehen, warum der Lehrer eine Realschule besuchen, sich Jahre lang in einer Stadt aufhalten und gar noch vor einem Lehrstuhl der Pädagogik sitzen soll. Herr Segesser ist hier offenbar noch nicht zur rechten Klarheit durchgedrungen, wir wollen ihm selbst zu Hülfe kommen; wir wollen ihm Hülfstruppen zuführen, zwar nur zwei einzelne Männer, aber jeder für sich ein Kriegsheer aufwiegend, wie einst der göttliche Sänger Tyrtaios. Es sind die beiden schon früher genannten Männer, Menzel in Stuttgart und Riehl in München. Wir lassen den ersten als den gröberen vorausmarschiren. Er spricht sich über Seminarbildung mit einer ganz andern Klarheit und Kraft aus als Herr Segesser und kommt nur bei richtiger Würdigung des „pädagogischen Hochgefühls" mit diesem zusammen. Wir lesen im Literaturblatt (1854, Nr. 51 vom 27. Juni): „die Zeit wird unfehlbar kommen, in der man alle Schullehrerseminarien auf dem deutschen Boden wieder aufheben und den Volksunterricht auf die einfache Grundlage zurückführen wird, welche die allein natürliche und zweckmäßige ist und die kostbaren Apparate des Seminarwesens ausschließt. Die Seminarien sind erst zu Anfang des Jahrhunderts aufgekommen als ein Ausdruck der Unnatur und der Verkehrtheit in den Ansichten damaliger Modephilosophen und schwacher Staatsmänner. Sie sollten für die gesammte Bevölkerung Musterpädagogen liefern und ein Mustervolk erziehen; aber sie haben die Massen nicht besser und auch nicht gescheidter gemacht. Und das Schlimmste ist, aus ihnen ging ein neuer Stand hervor, der vorher gar nicht existirte, noch irgend nöthig erfunden wurde, der jetzt aber, trotzdem, daß er nur schadet, nichts nützt, die ungeheuersten Ansprüche macht. Ein Stand, der fort und fort, weil er nie befriedigt werden kann, weil seine ganze Existenz eine absolut überflüssige und unnatürliche ist, revolutionäres Feuer in die Nation gießen wird. Die Dorfkinder kommen mit dem nöthigen Religionsunterricht, Lesen, Schreiben, Rechnen, vollständig aus. Alles, was darüber ist, ist vom Uebel. Sie brauchen nur wenige Unterrichtsstunden des Winters und sollten mit Fug im Sommer ihren Eltern bei der Arbeit helfen dürfen. Ihren Unterricht kann ein Schulmeister, der daneben noch ein anderes Geschäft hat, um geringen Lohn besorgen. Es kommt darauf an, den, der dazu moralisch befähigt ist, zu finden, nicht einen gelehrten. Auch muß er nicht mehr sein oder sein wollen, als der Bauer selbst. Alle die Schulmeister dagegen, die auf den Seminarien wie auf Universitäten gebildet sich als Herren aus der Stadt geberden, sich über die Bauern, sogar über den Pfarrer erheben, die Köpfe der Bauernkinder mit gelehrtem Unsinn anfüllen, sie zu einem durchaus unnützen, ja schädlichen und grausamen Stubenhocken verdammen, dem Bauer zur Plage und Last werden und sich selbst beständig beklagen und unzufrieden bezeigen, alle diese sind ein Fluch für das Landvolk." — Und ferner (1858, Nr. 38 vom 12. Mai, S. 151):

„Wir gehen von dem Erfahrungsgrundsatz aus, daß in Schullehrerseminarien überall zu viel gelehrt werde und daß dieß auch gar nicht zu ändern ist; so lange sie bestehen. Sie werden immer den Ehrgeiz nähren und pflegen, der aus dem Dorfschulmeister eine Art Professor machen will, und wo man ihnen eine überwuchernde Ranke abschneidet, wird eine andere an einer andern Stelle wieder hervorbrechen. Wir haben schon öfter in diesen Blättern darauf aufmerksam gemacht, daß die Schullehrerseminarien überhaupt eigentlich überflüssig und jedenfalls mehr schädlich als nützlich sind. Wir geben Realschulen, Gewerbeschulen bis in die kleinen Städte hinab zu, aber für den Bauernstand verlangen wir außer dem Religionsunterricht des Pfarrers nur Lesen, Schreiben und Rechnen in der einfachen Weise, wie diese Dinge schon gelehrt wurden, ehe es Schullehrerseminarien gab. Die Seminare sind erst im laufenden Jahrhundert entstanden, als ein Ausfluß der Pestalozzi-Schwärmerei. Sie beruhen auf der durchaus falschen philosophischen Voraussetzung, das gemeine Volk könne und müsse zum Humanitätsideal erzogen werden. Die in den Seminarien gebildeten Herren Volkslehrer wurden dem Landvolke oktroyirt, aufgezwungen und sind eine Unnatur, eine Ueberflüssigkeit geblieben bis auf diesen Tag. Sie können sich in die bescheidene Stellung des alten Dorfschulmeisters, in die geringe Besoldung, in das ihnen verächtlich scheinende Nebenamt, das dem alten Dorfschulmeister seine Existenz sicherte, in die Gemeinschaft mit den Bauern selbst nicht mehr finden, weil sie in den Seminarien zu den Ansprüchen höherer Bildung erzogen worden sind. Sie sind nicht mehr Bauern, sondern Herren. Sie machen die Ansprüche gebildeter Beamten, sie beneiden den Pfarrer, und glauben ihn, wenn sie Diesterweg'sche Weisheit eingesogen haben, zu übersehen. Da ihre äußere, namentlich ihre ökonomische Stellung ihren hohen Ansprüchen nicht genügt, befinden sie sich in einer immerwährenden Agitation, verlangen vom Staat immer mehr Rechte, immer höhere Besoldungen und werfen sich, wenn die Zeitumstände es erlauben, in die politische Opposition. Der Staat hat sich bereits die Frage gestellt, ob die Befriedigung ihrer Wünsche und Forderungen im Verhältniß stehe zu dem, was von ihnen gefordert wird? Der Staat hat sich endlich besonnen, es sei gar nicht nöthig, so viel von ihnen zu fordern, als wozu sie in den Seminarien abgerichtet worden sind, es genüge für die Dorfschule auch ein viel geringeres Maß von Lehrstoff und Methodik, als deren sie sich rühmen, und wenn man weniger von ihnen fordere, so hätten auch sie ihre Forderungen herunterzustimmen. Aber die aus diesen Gründen in einigen deutschen Staaten verfügten Einschränkungen im Seminarunterricht sind bis jetzt nur als eine Halbheit anzusehen. So lange die Seminare selbst nicht aufgehoben werden, ist es absolut unmöglich, hier den Korporations- und Oppositionsgeist, den Standesanspruch und die Standeshoffahrt auszurotten. Trotz aller Ver-

ordnungen wird auf den Seminarien doch der falsche Idealismus, die trügerische Hoffnung eines in unnatürlicher Stellung befindlichen Standes genährt werden. Der Seminarist kann mit Recht zum Staate sagen: entweder vollende meine Bildung, laß mich satt werden an der Wissenschaft, von der du mich einmal hast kosten lassen, und laß mich dann auch satt werden an der Besoldung, oder — hebe die Seminarien überhaupt auf und nöthige mich dadurch, einen andern Lebensberuf zu ergreifen, bei dem ich bestehen kann, der mich nicht zur ewigen Tantalusqual verdammt." — Riehl sagt in seinem bekannten Werke: die Naturgeschichte des Volkes als Grundlage einer deutschen Social-Politik. Zweiter Band. Die bürgerliche Gesellschaft. S. 80: „Der nivellirende Staat wollte alles das geflissentlich bei dem Bauern wegmerzen, was wir als dessen bestes Besitzthum preisen. Die Dorfschulmeister gaben ein weiteres Mittel zur Hand. Aus dem Bauernstande hervorgegangen, lebten sie früher in und mit demselben, und ihre Lehre ging aber auch nicht weit über die Bauernweisheit hinaus. Allein der Bauer sollte „über sich selber hinausgehoben" werden. Dazu mußte man freilich zuerst den Lehrer über sich selber hinaus heben. Auf einer sogenannten Musteranstalt wurde ihm eine höhere Bildung beigebracht, zu der doch wieder alle Grundlage fehlte; der Bauer war in ihm ausgetilgt, aber der Gebildete konnte nur halb an dessen Stelle gepfropft werden. In dem neuen „Herrn Lehrer" war nun doch der alte „Dorfschulmeister" in der That über sich hinausgehoben, d. h. er erschien jetzt nicht selten wie ein studirter Bauer, der vor Gelehrsamkeit übergeschnappt ist. Gerade diese ächt moderne Stimmung, daß sich der Mann nicht wohl fühlt in seiner Haut und fort und fort die Schranken seines Standes und Berufs durchbrechen möchte, ward durch die Schulmeister den Bauern eingeimpft. Der Schullehrer suchte natürlich den Zustand der Halbbildung, zu welchem er übergegangen, auch den dummen Bauern mitzutheilen und dieselben von Bräuchen und Herkommen gründlich zu befreien. Dadurch wurde gewöhnlich eine Spaltung im Dorfe hervorgerufen; denn die zähen alten Bauern wollten lange von dem neumodischen Schullehrer nichts wissen, und sahen ihn jedenfalls stark über die Achsel an; eine jüngere Genossenschaft von Schülern dagegen schaarte sich in treuer Anhänglichkeit um denselben. Die Mißachtung seitens der Aristokratie des Dorfes aber machte den ehrgeizigen Schullehrer vollends unzufrieden mit Gott und der Welt. Man hatte ihn verbessern, heben wollen, und er war mit einemmale ein Proletarier geworden, ein Proletarier der Geistesarbeit, der das ungekannte Gefühl der inneren Zerfahrenheit und Weltverbitterung in das Dorf getragen, der, wenn er auch nicht gerade die Socialreform ausdrücklich predigte, doch in seiner ganzen Erscheinung als eine leibhaftige Aufforderung zum Umbau der Gesellschaft sich darstellte. Erst in neuester Zeit wurde es durch unwidersprechliche Thatsachen den Regierungen einleuchtend,

daß sie sich bei der verkünstelten Bildung der Schullehrer eine ganze Armee von Staatsproletariern erzogen, daß sie das nämliche Gespenst, welches sie im Literatenthum so über die Maßen fürchteten, in den Schulmeistern selber heraufbeschworen hatten. Denn der verschrobene Dorfschulmeister trägt durchaus die Charaktermaske des nichtsnutzigen Literaten (er schreibt darum auch so gerne in Zeitungen, oder läßt ein Buch oder ein Notenheft „im Selbstverlag" erscheinen), — nur daß die Stellung des Lehrers weit einflußreicher und wichtiger ist, denn ihm ist fast ausschließlich die Macht gegeben, wenigstens einen Theil des sonst so spröden Bauernvolkes aus dem gewohnten Kreislauf der Sitte und des Herkommens herauszureißen. Nach den letzten revolutionären Bewegungen sahen wir Schullehrer vor Standgerichte gestellt, vor den Assisen abgeurtheilt, in Disciplinaruntersuchung, haufenweise ihres Dienstes entlassen. Was der büreaukratische Staat an sich selber zu strafen hatte, das mußten jetzt die Einzelnen ausbaden. Glaubten doch bis zur Revolution die Regierungen den Schulmeister gar fest im Zügel zu haben, entzog man ihn doch sonst mehr und mehr den Einflüssen des Clerus, um ihn desto ausschließlicher von der Kanzlei aus bestimmen zu können! Man wird gar lange wieder schulmeistern müssen, bis die ätzenden, auflösenden Einflüsse, welche durch das Lehrerproletariat unter das Bauernvolk gebracht wurden, völlig hinweggeschulmeistert sind, oder richtiger, man wird das jetzt niemals mehr fertig bringen." — Auch über die oben erwähnte „Normalbesoldung" spricht sich Riehl im gleichen Bande S. 387 aus: „Weil jetzt das Schullehrerproletariat so häufig als das schwärzeste Nachtstück modernen socialen Jammers hingestellt wird, so dürfte es vielleicht lehrreich sein, dessen frühere Zustände dagegen zu halten. Zur Zeit der Reformation hatte der Schullehrer in der Hauptstadt des Nassau-Weilburgischen Landes einen Jahrsgehalt von 18 bis 20 Gulden und war dabei nicht von der Gemeinde angestellt (was den modernen Schulmeistern schon wieder als etwas unwürdiges erscheint), geschweige denn vom Staate, sondern vom Scholaster, der den Schulmeister miethete und die Präbenden für sich bezog. Ein solcher Dienst war, wie fast alle Kirchen- und Staatsdieneranstellungen damaliger Zeit, vierteljährig kündbar; also war an das, was wir etwa „ein festes Brod" nennen, gar nicht zu denken. Die Besoldungen wurden nicht regelmäßig ausbezahlt, sondern der Lehrer mußte sie selber eintreiben, wobei er in der Regel abermals zu kurz kam; ein Theil des Gehaltes, der von den Schulkindern in der Form von Schulgeld gesteuert wurde, konnte fast nie ganz beigetrieben werden. An vielen Orten hatte der Schullehrer zugleich die Kost (das Rundessen bei den reichern Bauern) und einen Sommer- oder Winterrock als Theil seiner Besoldung, wodurch seine Stellung zu dem vermögenden Theil der Gemeinde fast auf die unserer Knechte und Mägde zu ihren Herrschaften hinauslief. — Die Klage über das Schul-

lehrerelend ist also alt. Im Jahre 1848 gab es Gemeinden, die ganz treuherzig glaubten, die Schullehrer gehörten zu den abgeschafften öffentlichen Lasten, und demgemäß einkamen, daß man ihnen mit den übermäßigen Steuern auch die Lehrer wegnehmen möge. Auch diese Würdigung des öffentlichen Dienstes ist durchaus nichts neues. Zur Reformationszeit hegten die Vorfahren der nämlichen Bauern die gleiche Ansicht auch von den Pfarrern. Mit der neuen Glaubensfreiheit, meinten sie, seien auch alle Arten von Pfarrern abgeschafft, und wollten ihren Beitrag zum Gehalte des Pfarrers nicht mehr zahlen, indem sie behaupteten, „derselbe habe ja nichts mehr zu thun." — Der Schulmeister in alter Zeit klagt oft genug, daß all sein Brod vorgegessen sei, und doch zählt er noch lange nicht zum Beamtenproletariat. Er ist ein Bürgersmann, wenn auch ein armer, er ist vom Scholaster abhängig, und doch fühlt er sich als Bürger, und weiß, daß und wo er seine feste Stellung in der Gesellschaft hat, und wenn er nur 20 fl. Gehalt jährlich bezieht, so macht die Gesellschaft auch nur für 20 fl. Ansprüche an ihn, und er braucht sich nicht reicher und vornehmer zu heucheln als er wirklich ist." —

Nach unserer Meinung besteht die Täuschung dieser Männer darin, daß sie glauben, die alten Zeiten kehren wieder. Aber die Weltgeschichte geht nicht rückwärts, auch wenn man Seminarien und Schulmeister abschafft; die Weltanschauung, die ganze sociale Organisation ist eine andere geworden und wird in ihrer Entwicklung stets noch fortschreiten. Freilich wenn man in der früheren Rohheit und Unwissenheit nur „edle Simplicität", im Aberglauben nur, „eine Zartheit der ungebildeten Menge", in der Abhängigkeit des ganzen Volkes von wenigen Bevorzugten nur „die guten alten Sitten und das Herkommen", im Jahr 1848 nur „das Jahr der Schande" sieht: so sieht man die Neuzeit mit ihren vielseitigen Bestrebungen, mit den reichen Culturentwicklungen, mit der ausgebreiteten Beherrschung der Natur und ihrer Kräfte, mit ihren umfassenden Associationen als eine großartige Verirrung des Menschengeistes an. Die neue Schule urtheilt anders. Sie will zwar den Bauer auch nicht „über sich selbst hinaus heben", sie hat es überhaupt nicht mit dem Bauer, sondern nur mit seinen Kindern zu thun, aber diese möchte sie befähigen, mit offenen Augen in die Weltverhältnisse einzutreten, damit sie nicht, wie der Strauß, vor jeder Gefahr den Kopf in den Sand stecken, damit sie denkend in die Associationen des Lebens eintreten können, damit sie nicht der Spielball jedes Betrügers werden, kurz, damit sie zu einem menschenwürdigen Dasein gelangen. Und diese Vorbereitung aufs Leben sucht sie eben, an der Hand der Psychologie, durch einen entwickelnden Unterricht zu erzielen, der nicht im Auswendiglernen, im mechanischen Arbeiten, im Abrichten besteht, sondern in der stufenmäßigen Entfaltung der Kräfte, welche Gott in jede Menschenseele gelegt hat. Man muß den alten und den neuen Unterricht gesehen haben, um hierüber ein Urtheil

fällen zu können, von der Studierstube oder von der Kanzlei aus geht das nicht, und man kann beide noch heute nebeneinander sehen, oft in derselben Gemeinde. In der alten Schule herrschte der Stock, weil die Kinder nicht hinlänglich beschäftigt waren, weil alle geistige Selbstthätigkeit ausgeschlossen war; in der neuen Schule herrscht der Geist der Milde, weil dem Thätigkeitstrieb der Kinder ein angemessenes Feld eröffnet wird, weil es dem Unterricht, der mit der Seelenentwicklung Schritt hält, gelingt, die Kinder zu fesseln, für die Sache zu interessiren, Schätzungen für den Werth des Lernens in ihnen anzulegen. Es ist nun leicht zu entscheiden, welcher Unterricht den höhern sittlichen Werth hat, welcher die Kinder „nicht nur gescheidter, sondern auch besser macht." Damit aber ein solcher Unterricht ertheilt werden kann, muß der Lehrer ad hoc gebildet werden: der alte Schulmeister kann es nicht und der Realschüler kann es auch nicht. Er muß nicht nur lernen, was er zu lehren hat, sondern er muß auch lernen, wie er zu lehren hat; das erstere ist im Allgemeinen bald abgethan, um so mehr gibt aber das letztere zu thun. Und diese Schwierigkeiten sollen eben die Seminarien überwinden helfen. Wir sagen nur: helfen, denn sie überwinden sie nicht allein. Die Seminarien stehen zum Lehrerstand im gleichen Verhältniß wie die Volksschule zum Volk: ihre Aufgabe ist, die ihnen anvertrauten Individuen zu befähigen, denkend in ihren Lebenskreis einzutreten. Das Weitere thut die eigene Fortbildung, wenn einmal das Interesse dafür geweckt ist, das Leben selbst mit der unendlichen Zahl seiner Bildungsfaktoren, und endlich der Umgang mit Seinesgleichen, die im gleichen Felde arbeiten und gleiche oder ähnliche Beobachtungen und Erfahrungen sammeln. Und hierin sind denn auch die Conferenzen begründet, sowie für den Landmann die landwirthschaftlichen Vereine, die gemeinnützigen Gesellschaften und andere Associationen neben Gemeinde, Kirche und Staat. Es mögen in den Conferenzen allerdings bisweilen recht unpraktische Dinge betrieben, hohle Phrasen gemacht und weltbeglückende Ideen ausgebrütet werden, allein geht das in den Vereinen der gelehrten Herren anders, die doch keine Halbbildung, sondern eine ganze Bildung erworben haben? Aber im Allgemeinen tragen sie außerordentlich viel für die innere Durchbildung des Lehrers, für eine geistige Auffassung seines Berufes und für methodische Beherrschung der Unterrichtsstoffe bei. Wenn man freilich das Alles nur „lächerlich und schädlich" findet, so will man eben keine gebildeten Lehrer; dann braucht man ihnen aber auch auf der Realschule kein Bildungsbedürfniß, und das erzeugt sich doch bei allem richtig geführten Lernen, beizubringen, sondern man nimmt sie dann eben aus der ungebildeten Menge, die mit „ihrer edlen Simplicität, ihrer Zartheit und ihrem Festhalten am Herkommen" so achtungswerth ist. Wie weit es übrigens bei den Luzerner Lehren mit dem Herrenthum, dem Vagantenthum, der übertriebenen Gelehrsamkeit, welche sich der Arbeit schämt, her ist, geht aus einer

statistischen Aufnahme vom Jahr 1857 hervor. Damals waren von 220 Lehrern 61 Kleinbauern auf eigenem Grund und Boden, 15 trieben Landwirthschaft auf gepachtetem Land, und 43 halfen den Ihrigen das Land bestellen, also mehr als die Hälfte der Lehrer beschäftigte sich ebenso wie ihre Umgebungen, die Bauern, die Landarbeiter. (Dula, Blätter der gemeinnützigen Gesellschaft. II. S. 24.) Das Verhältniß würde ein noch viel günstigeres werden, wenn man die früher entwickelten Ideen über Dotirung der Schule ausführen und im Seminar die Landwirthschaft noch mehr berücksichtigen würde. Der Lehrer würde dann so recht eigentlich, was er werden soll, der Bildungsmittelpunkt der Gemeinde neben dem Pfarrer.

Wir haben schon oben einige Stellen citirt, um nachzuweisen, daß man auch in andern Kreisen, und selbst gutconservativen, eine tüchtige Lehrerbildung wünscht und nur von einer solchen eine günstige Einwirkung der Schule auf das Leben erwartet; wir fügen hier noch zwei Stellen an, die eine aus der Geschichte des deutschen Volksschulwesens, die andere aus Nordamerika, dem Lande, das ohne Schulzwang doch ein blühendes Volksschulwesen geschaffen hat. Wir lesen bei Heppe (a. a. O. S. 240): „Der Gedanke, daß wenn man das Volksschulwesen heben wolle, nothwendig auch auf die Vorbereitung zukünftiger Volksschullehrer Bedacht genommen werden müsse, war zuerst von A. H. Franke in Halle ernstlich erwogen worden, der seine Schule eingerichtet hatte, um sich seine Lehrer in derselben selbst heranzubilden. Hecker, der aus Franke's Schule hervorgegangen war, richtete daher in seiner Realschule zu Berlin im Jahr 1748 ein wirkliches Schullehrerseminar (auch Schulmeister- oder Küsterseminar genannt) ein. Der Werth einer solchen Einrichtung wurde alsbald allgemein anerkannt und von allen Seiten her wurden daher Stimmen laut, welche die Einrichtung von Schullehrerseminarien forderten. Schon Basedow hatte sich in seinem Methodenbuch von 1771 energisch ausgesprochen. Rochow bezeichnete es im Vorwort zu Riemanns Beschreibung der Rekan'schen Schule als das „einzig Nothwendige, daß ein Volksschullehrerseminarium angelegt werde, worin christlich gesinnte, geschickte junge Männer auf Kosten des Staats von einem musterhaft christlichen d. i. edel denkenden Manne zu Volkslehrern gebildet würden". Noch eifriger drang Herder darauf, daß endlich dieses allerwichtigste Bedürfniß der Volksschule berücksichtigt werde. Reiche Privaten opferten Summen, um das, was die Edelsten der Zeit als unabweisbares Bedürfniß des Volkes erkannten, verwirklichen zu helfen. Niemand aber brachte dem Interesse der Schule solche Opfer, wie der Graf Gustav von Schlabrendorf († 1824), der dem evangelischen Seminar zu Breslau auf eine Reihe von Jahren eine jährliche Präbende von 1250 Thalern auszahlen ließ und außerdem 100,000 Thlr. zu Errichtung eines andern Seminars in Schlesien testamentarisch aussetzte. — Aus diesem ganz allgemein gefühlten Bedürfniß

und überall kundgegebenem Verlangen erwuchs im Laufe des 18. Jahrhunderts eine große Anzahl von Schullehrerseminarien, deren Wirksamkeit eine bessere Zukunft der Volksschule hoffen ließ. Es entstanden evangelische Seminarien zu Hannover 1757, zu Breslau 1767, nebem dem schon 1765 daselbst gegründeten katholischen Seminar, zu Meiningen 1778, theils durch die Freigebigkeit des Herzogs, theils durch Beiträge der dortigen Freimaurerloge, zu Kassel 1779, zu Kiel 1782, zu Gotha 1783, Dresden 1785, Oehringen im Hohenlohischen 1788, Weißenfels 1794, Hildburghausen 1797, und ziemlich um dieselbe Zeit zu Detmold, Halberstadt, Minden, Idstein, Kleinderen (in Preußen), Wesel, Glaz, Oberglogau, Freiberg, Plauen ꝛc. Leider litten indessen alle diese Anstalten an dem Hauptfehler, daß sie nicht als selbständige Institute bestanden, sondern nur als Anhängsel an Gymnasien, Realschulen, Waisenhäusern und anderen Schulanstalten eine ganz prekäre, stiefmütterlich gepflegte Existenz hatten. Fanden sich auf einem Gymnasium einige Schüler, welche, weil sie nicht höher hinaufstreben konnten, geneigt waren, Volksschullehrer zu werden, so ließ man sie neben dem gewöhnlichen Gymnasialunterricht noch einige besondere Lehrstunden in Pädagogik, Katechetik, Musik, auch wohl Agrikultur, Obstzucht u. dergl. besuchen, gab ihnen einen Geistlichen zum Inspektor, gestattete ihnen, sich durch Privatunterricht in Familien und durch Currentsingen auf den Straßen noch einiges Geld zu verdienen, verwilligte außerdem für einige Alumnen Stipendien, Freitische u. dergl. und man nannte dann das Ganze ein Schullehrerseminar. — Während daher die Volksschule Lehrer bedurfte, die ihrem Amte mit ganzem Herzen zugethan und für dasselbe wirklich und ernstlich vorbereitet waren, rekrutirte sich derjenige Theil des Lehrerstandes, welcher als das eigentliche Salz desselben gelten sollte, aus verkommenen Gymnasiasten, die nicht unter zukünftigen Volksschullehrern, sondern unter zukünftigen Studenten aufgewachsen und ebensowenig zu einer pädagogischen als einer klassischen Bildung gefördert waren. Um diesem Jedermann einleuchtenden Uebelstande abzuhelfen, richtete man Convicte, bessere Lehrpläne und Seminarordnungen ein und behandelte die Seminarien mehr und mehr als selbständige, von andern Lehranstalten unabhängige Institute. Aber auch hiebei zeigte es sich, daß selbst die so verbesserte Einrichtung von Seminarien, in denen immer nur eine sehr geringe Anzahl von Zöglingen unterrichtet wurde, zu dem wirklichen Bedürfnisse der Volksschule in gar keinem Verhältnisse stand. Bereitete sich doch immer noch die größere Anzahl von zukünftigen Lehrern fortwährend ohne Aufsicht und geordnete Anleitung im Gesellendienste bei einzelnen alten oder gar untauglichen Schulmeistern für das Lehramt vor. Nothwendig mußte man daher, als das Interesse für ein besseres Volksschulwesen lebendiger angeregt worden war, darauf bedacht sein, die Masse der schon angestellten Schullehrer zur Befolgung und Vollziehung der neuen

Schulordnungen zu befähigen. An manchen Orten (z. B. in Felbigers Wirkungskreis) wurden die Schulmeister eines bestimmten Bezirks irgendwohin beschieden, wo sie mehrere Wochen hindurch instruirt wurden. An andern Orten waren die Pfarrer beauftragt, ihre Schulmeister zu bescheiden und einzuschulen. Hin und wieder wurden zu diesem Behuf Lesevereine und Konferenzen angeordnet. — Mehr und mehr nahm man darauf Bedacht, den Seminarien eine solche Einrichtung zu geben, daß die Seminaristen praktisch ausgebildet und durch sich selbst in Zucht erhalten wurden. Man legte daher bei den Seminarien Freischulen, Armenschulen an oder brachte sie wieder mit Waisenhäusern oder andern Anstalten, in denen die Seminaristen lehrend lernen sollten, in Zusammenhang, und ordnete Inspektionen unter den Seminaristen an. Mit dem Seminar zu Schöneberg (1807) hatte man eine Normalschule verbunden. Diese bestand aus einer Auswahl einzelner Abtheilungen von Schülern, welche aus der Schule des Orts genommen wurden. Den Unterricht ertheilten die Lehrer des Seminars selbst, aber im Beisein einzelner Abtheilungen der Seminaristen. Zuweilen wurde die Normalschule auch als eine vollständige, aus allen Schülerklassen bestehende Volksschule konstituirt, wie sie die Präparanden späterhin in der Regel auf dem Lande und in den kleineren Städten vorfanden. — Um die neue seminaristische Bildung einigermaßen auch unter die älteren Schulmeister zu bringen, veranstaltete man im Seminar jährlich einen dreiwöchentlichen Lehrkurs, zu welchem der Generalsuperintendent jedesmal 12 – 20 Schullehrer auf Kosten der Landesschulkasse einberief. — Als ein sehr unnützer Ballast schleppte sich in vielen Seminarien der Unterricht in der lateinischen und französischen, wohl gar auch der griechischen Sprache fort. In der folgenden Periode (nach Pestalozzi) wurden indessen die Seminarien von dieser den ganzen Lectionsplan störenden Beigabe befreit." — In dem schon angeführten Aufsatze Baur's über das amerikanische Erziehungs- und Unterrichtswesen finden wir über Lehrerbildung Folgendes (Encyclopädie, 1. Bd. S. 101): „In dem Berichte des Schulkomites von Manchester in Massachusetts vom Jahr 1840 findet sich folgender Passus: Napoleon soll einmal zu Madame Campan, einer ausgezeichneten Erzieherin in seinen Diensten, gesagt haben: die alten Unterrichtssysteme taugen nichts! Was fehlt uns, damit die Jugend von Frankreich eine gute Erziehung erhalte? — Mütter! antwortete Madame Campan. Der Kaiser war über diese Antwort betroffen. Sieh da, sagte er, ein Erziehungssystem in einem einzigen Worte! Wenn dieselbe Frage, so fahren die Berichterstatter fort, an das unterzeichnete Komite gerichtet würde, was also bei uns selbst im Gebiete des Volksschulwesens fehle, damit die Jugend von Massachusetts eine gute Erziehung erhalte, sie würden antworten: „Lehrer, — solche, die ihre Berufsarbeit verstehen, sie hochhalten, sie begreifen und sich ihr vollständig widmen."

An solchen Männern fehlt es uns nun, das ist die allgemeine Klage in den Vereinigten Staaten, noch sehr. Ganz abgesehen von der Kürze der Zeit, seit welcher das Bedürfniß nach tüchtigen Lehrern erst allgemein empfunden wird, läßt es sich von vornherein nicht erwarten, daß viele talentvolle und strebsame junge Männer in einer so entschieden auf materiellen Gewinn gerichteten Umgebung sich ausschließlich einem Berufe widmen werden, der wenigstens für jetzt noch einen verhältnißmäßig sehr bescheidenen Lohn verspricht, daß man gerade in Amerika geneigt sein werde, die goldenen Worte Guizot's zu beherzigen: „Dennoch weiß ich sehr wohl, daß alle Fürsorge des Gesetzes, alle Mittel, über welche die öffentliche Gewalt gebietet, nie dazu führen können, die einfache Stellung eines Elementarlehrers so anziehend zu machen, als sie nützlich ist. Die Gesellschaft kann demjenigen, welcher sich ihr widmet, nicht alles vergelten, was er für sie thut. In den schweren Verpflichtungen, die er übernimmt, ist weder großes Vermögen, noch ein weithinschallender Ruf zu erwerben. Es ist nöthig, daß ein tiefes Gefühl von der sittlichen Bedeutung seines Werkes ihn beseele und stütze; daß jenes reine Vergnügen, der Menschheit zu dienen und im Stillen ihre Fortschritte zu fördern, ihm der eigentliche Lohn seiner Arbeit werde. Sein Ruhm ist es, für die Menschen zu arbeiten und die Belohnung von Gott zu erwarten." Der Mangel an Lehrern von solcher Befähigung und Gesinnung wird von nordamerikanischen Erziehern selbst schwer empfunden, wenn sie auch ihr Land von jenem Grade von Indolenz freisprechen dürfen, welcher z. B. in Waldbach, dem Pfarrdorfe unseres Oberlin, den altersschwachen Schweinhirten zum Schulmeister umschuf. Die wenigsten Lehrer in den Vereinigten Staaten sind zu ihrem Amte durch eigentliche Berufsstudien vorbereitet, die meisten bringen zum Lehramt nur eine gute Schulbildung mit, andere sind Autodidakten, noch andere studiren auf einem College und erwerben sich die Mittel dazu, indem sie einige Monate im Jahre ein Lehramt versehen, fast allen aber dient dieses nur als Uebergang zu einer einträglicheren Stellung und als Bildungsmittel für sie selbst.— Der schon durch diese Verhältnisse veranlaßte, sehr nachtheilige häufige Lehrerwechsel wird noch durch einen weiteren Umstand begünstigt, der wiederum selbst zum Theil durch den Lehrermangel bedingt ist, zum Theil aber auch durch die noch nicht ausreichenden Mittel und durch das hier und da noch nicht hinlänglich rege Interesse für Schulbildung, durch den Umstand nämlich, daß die Volksschulen nur eine kleine Anzahl von Monaten im Jahre in Thätigkeit sind. In der County von Suffolk in Maßachusetts freilich, in welchen Boston selbst liegt, beläuft sich die jährliche Schulzeit auf 11 Monate, die durchschnittliche Schulzeit aber beträgt selbst in diesem Musterstaate in Bezug auf geistige Bildung nur $7^1/_2$ Monate, indem sie in einigen Distrikten nur wenig über 4 Monate beträgt. In Pennsylvanien und Wiskonsin ist die Durchschnitts-

zahl des jährlichen Schulbesuchs $5^1/_3$ Monate, auch in Ohio 5 — 6 Monate. In den meisten jüngeren Staaten ist zwar ein Minimum von 3 Monaten gesetzlich gefordert, aber es wird dieß noch keineswegs überall erreicht; in Indiana z. B. beträgt die jährliche Schulzeit durchschnittlich nur 2,85 Monate, in Virginien besuchen die armen Kinder nur 54 Tage vom Jahr die Schule. In New-York, wo außerordentlich viel für Volksbildung geschieht, beträgt die durchschnittliche Schulzeit aller Distrikte 8 Monate. Selten nur kommt beim Beginn der neuen Schulzeit der frühere Lehrer wieder, und i. J. 1850 hatten an den 2447 Lehrern in Massachusetts nur 273 das ganze Jahr hindurch in derselben Schule unterrichtet, zum größten Theile Lehrer, die an den alten Volksschulen der Städte und größeren Landgemeinden angestellt waren. Den Mangel an Lehrern sucht man durch Lehrerinnen zu ersetzen, welche namentlich die kleineren Kinder in Sommerschulen unterrichten, während dem die Lehrer der älteren Schüler in der Winterschule bleiben. Hier ist dann in der That aus der Noth eine Tugend geworden, indem Frauen als tauglicher zur Unterweisung und Leitung kleiner Kinder sich bewährt haben, wie Horace Mann, Sekretair des Erziehungsrathes von Massachusetts, sagt: „durch die größere Kräftigkeit des elterlichen Instinkts bei Frauen, ihre natürliche Liebe zur Gesellschaft von Kindern, und ihre größere Milde und Duldsamkeit, was alles sie in Behandlung der Kinder mehr zur Liebe als zur Strenge, mehr zum Gebrauche der Hoffnung, als dem der Furcht, als Sporn zur Thätigkeit, und mehr zu den verschiedenartigen Mitteln der Ermuthigung, als zu Härte und Zwang leitet." So waren denn in Massachusetts i. J. 1850 neben 2442 Lehrern 5985 Lehrerinnen, und im J. 1855 neben 2114 Lehrern 7333 Lehrerinnen thätig, und in allen Staaten ist die Zahl der weiblichen Individuen, welche dem Lehr- und Erziehungsfache sich widmen, eine sehr bedeutende. Wenn nun diese Erscheinung ursprünglich ein Kind der Noth gewesen, nachher aber der Erziehung zum Vortheil ausgeschlagen ist, so wird dagegen auch jenem auf dem Mangel an tüchtigen Lehrern beruhenden Nothstande auf eine sehr anerkennenswerthe Weise unmittelbar und in bestimmter Absicht entgegengearbeitet. Man hat, wie Horace Mann bemerkt, erkannt, daß man die fehlenden Lehrer nicht auf einmal sich aus Holz schnitzen oder aus Stein hauen, noch sie von einem plötzlichen göttlichen Wunderakt erwarten kann, und man hat sich mit ausdauerndem Eifer daran begeben, sie sich heranzubilden durch Vermehrung und Verbesserung ihrer Bildungsmittel, wie durch Hebung ihres Ansehens und ihres materiellen Gewinns. Noch im Jahr 1850 betrug in Massachusetts der durchschnittliche Monatsgehalt eines Lehrers 34,75 Dollars (à Fr. 5. 20 R.), einer Lehrerin 14,50 Dollars, in Wisconsin der Gehalt eines Lehrers 15,22 Dollars, einer Lehrerin 6,92 Dollars; allein schon im Jahr 1855 erhielt ein Lehrer in Massa-

chusetts monatlich im Durchschnitt 41,45 Dollars, in Wiskonsin 22,84 Dollars, während der Gehalt einer Lehrerin dort 17,29 Dollars und hier 12,09 Dollars betrug. Zahlreiche Musterschulen, sogenannte normal Schools, welche die Stelle unserer Lehrerseminare vertreten, sind für die Vorbereitung künftiger Lehrer errichtet: in Massachusetts z. B. bestehen deren 4, in Rhode-Island, Connecticut, New-Jersey, Philadelphia, Kentucky, Michigan je 1; in Wiskonsin ist diese Musterschule mit der Staatsuniversität verbunden. Außerdem wird durch Fortbildungsinstitute, durch Lehrervereine, durch Schulzeitungen das Mögliche gethan, um den Mangel an tüchtigen Lehrern zu heben und damit die Grundbedingung für das Gedeihen pädagogischer Bemühungen zu erfüllen." — Doch, wir eilen nun dem Schlusse zu.

„Was dann die Bezirksschulen betrifft, welche nach dem System unsers Gesetzes auch zum Volksschulwesen gehören, so scheinen über dieselben selbst die Behörden noch nicht zu festen Ansichten gelangt zu sein, obschon sie nichts Neues, sondern längst unter dem Titel von Sekundarschulen oder Mittelschulen ein Lieblingsthema politischer Pädagogen und pädagogisirender Politiker bildeten. Die Bezirksschulen gehören nicht unter den Titel der eigentlichen Volksschule; sie sind Freischulen, ein Schulzwang dafür existirt nicht, konsequenter Weise sollte aber auch keine Pflicht des Staates angenommen werden, diese Schulen auf seine Kosten zu erstellen. Insoweit sie einfach als eine Vorbereitungsklasse zur Realschule eingerichtet und behandelt würden, möchte ihre Zweckmäßigkeit nicht in Zweifel stehen; als selbständige Bildungsstufe dagegen, womit sich der Unterricht eines jungen Menschen abschließt, taugen sie offenbar nichts. Wir sind der Meinung, die Kosten der Bezirksschulen sollten durch Schulgelder derjenigen bestritten werden, welche sie benutzen wollen. Der Bericht meldet, es fehle noch an einem entsprechenden Lesebuch für die Bezirksschulen. Dem Vernehmen nach sollen allerdings mitunter sehr unentsprechende Lesebücher in diesen Schulen gebraucht werden." —

Herr Segesser gerirt sich hier vollkommen als „pädagogisirender Politiker"; er nimmt die Pädagogik zum Aushängeschild und verbirgt die Politik dahinter; den Esel meint man und schlägt auf den Sack. Die Bezirksschulen sind allerdings in Luzern noch zu keinem in sich abgegränzten Bestande gekommen, allein sie entwickeln sich von Jahr zu Jahr mehr und werden nach einiger Zeit eine wirkliche Lücke im gesammten Erziehungswesen ausfüllen und zwar gerade mehr dadurch, daß sie eine abschließende, als daß sie eine vorbereitende Stufe darstellen. Nach obigen Grundsätzen brauchte der Staat auch keine Realschule, kein Gymnasium, kein Lyceum einzurichten, er könnte das denjenigen überlassen, die solche Anstalten nöthig haben. Allein der Staat und besonders demokratische Staat, den Herr Segesser nicht mehr ungeschehen machen wird, beruht auf der Tugend und der Bildung seiner Bürger und daher überläßt er das Erziehungswesen nicht dem Zufall. Es ist nicht jedes Landmanns

Sache, seine Söhne Jahre lang mit großen Kosten in die Hauptstadt zu schicken, und doch wünscht mancher, seinen Kindern eine weitergehende Bildung zukommen zu lassen, als sie die gemeine Volksschule zu bieten vermag. Die Bezirksschulen sind also dafür da, um die Bildung nicht wieder zum Monopol Einzelner werden zu lassen, um dem demokratischen Staate möglichst viele höher gebildete Bürger heranzuziehen. Nicht etwa „nichtsnutzige Literaten" sollen sie werden, wie sich etwa Riehl ausdrücken würde, auch keine „Philosophen" nach Menzels Ausdruck; sondern Männer, die Kopf und Herz am rechten Fleck haben, die die Wölfe im Schafpelz erkennen, die konservativ sind in Bezug auf die einmal gemachten Fortschritte und liberal in Bezug auf Gewährung der Freiheit für alle. Die Gesetzgebung überhaupt, und mit ihr auch die Schulgesetzgebung, hat sich im Allgemeinen an die Volks- und Landesbedürfnisse anzuschließen, jedoch nicht in der Weise, daß nur die an jedem Orte ohne Unterschied zu Tage tretenden Bedürfnisse berücksichtigt würden, es können erst vereinzelt auftretende oder sogar erst künftig werdende Bedürfnisse vorgesehen werden. Das ist eben auch eine fortwährende Offenbarung Gottes, daß er höher begabte Seelen schafft, welche den übrigen voranleuchtend und wegzeigend eine Bahn brechen. Solche haben die Gesetzgebung und die Volkserziehung zu leiten, und zwar in einem nach dem Höheren, nicht nach dem Niederen strebenden Sinne. Die vor Kurzem vom Kaiser Alexander emancipirten russischen Leibeigenen werden noch lange kein Bedürfniß nach Bezirksschulen empfinden, aber Rußland ist eben nicht Luzern und in Luzern gibt es keine russischen Knees, wenn es vielleicht auch Leute gibt, die es gerne wären. —

„Unsere durch den Bericht und die damit in Vergleichung gezogenen Gesetze, Verordnungen und Beschlüsse seit 1848 gebildete Ansicht über das Volksschulwesen geht schließlich dahin, daß das ganze System ein verkehrtes ist und einer Reform auf einfachere und vernünftigere Grundlagen bedürfe. Verkürzung der Schulzeit, Vereinfachung des Lehrplans, Aufhebung des Lehrerseminars, Abschaffung der Lehrerkonferenzen, Wahl der Lehrer durch die Gemeinden sind einige in dem Obigen angedeutete Postulate, welche bei einer sachgemäßen Reform in Betracht fallen müßten. Auch ist es ganz gewiß nicht zweckmäßig, daß die Leiter und Direktoren des Volksschulwesens im Erziehungsrathe Sitz und Stimme haben können, denn dieser Umstand verunmöglicht jede unbefangene Controle und trägt zur zunftmäßigen Erstarrung des Schulwesens in unbelehrbarer Selbstberäucherung nicht unerheblich bei." —

Nach den obigen Auseinandersetzungen können wir, an der Hand der Geschichte und der Wissenschaft, keinen der angegebenen, so höchst „vernünftigen" Vorschläge unterstützen als den letzten, welcher die Lehrerwahl in die Hand der Gemeinde legen will. Ueber die Zusammensetzung des Erziehungsrathes lassen wir die Luzerner selber reden, nach unserer Meinung ist sie aber eine tadel-

lose. Wer den Seminardirektor Dula und den Kantonalschulinspektor Riedweg kennt, der kann über Ausdrücke wie „zunftmäßige Erstarrung" und „unbelehrbare Selbstberäucherung" nur lächeln; das sind Männer, zu deren Besitz sich der Kanton Luzern Glück wünschen kann, Männer, wie sie weder in jedem Herrenhause, noch in jeder Bauernhütte reifen, Männer, die sich durch ihre rastlose, vom schönsten Erfolge gekrönte Arbeit einen ehrenvollen Platz in der Entwicklungsgeschichte des Kantons Luzern errungen haben. Gott erhalte sie noch lange frisch und ungebrochen! —

Ueber das nun folgende höhere Schulwesen machen wir keine Bemerkungen; die Kritik verfährt auch hier wesentlich negativ und wir signalisiren nur das verächtliche Bespötteln des Cadettenwesens, wo wieder einmal „der pädagogisirende Politiker" hervortritt. Dieser Rest folgt nur der Vollständigkeit wegen. —

2. Höhere Lehranstalten. Wir betrachten dieselben als Anstalten, welche vom Staate nur ihre allgemeine Direktion erhalten, im Uebrigen sich in gewisser Selbständigkeit entwickeln sollten. Hier halten wir das Vereinswesen unter den Lehrern, das wir bei den Volksschulen verwerfen, für zweckmäßig, weil diese Lehrer auf einer höheren Bildungsstufe stehen und organisirend auf die Schule einzuwirken der Natur der Sache nach berufen sind. — a. Realschule. Diese wurde in den 40r Jahren gegründet unter dem Namen Kantonsschule. Man ging damit von der sehr richtigen Idee aus, daß neben der Gelehrtenschule, dem Gymnasium und Lyceum, eine höhere Schule für die gesteigerten Bedürfnisse des gewerblichen Lebens stehen müsse. Die neue Organisation hat sie in nicht ganz zweckmäßiger Weise mit den ersten zusammengeworfen, ihr einen andern Namen gegeben und einige Fächer beigefügt, worunter Staatslehre und Statistik sich etwas possirlich ausnehmen. Der Bericht des Regierungsrathes scheint die Leistungen der Realschule nicht mit besonderer Befriedigung zu betrachten; wir glauben aber, daß er die Ursachen nicht am rechten Orte suche. Schon die Zusammenstellung der Schule mit dem Gymnasium in Betreff ihrer Oberleitung erscheint uns als ein organischer Fehler. Die Lehrweise kann nicht bei beiden die gleiche sein, vielmehr kommt Alles darauf an, daß die Realschule nach ihrer Specialität aufgefaßt und in dieser Weise geleitet werde. Und zu diesem Zwecke sollten praktische Fachmänner für die Sache interessirt und berathen werden, wenn auch dabei büralistischer Abgeschlossenheit theilweise entsagt werden müßte. — b. Gymnasium und Lyceum. Als Gelehrtenschule haben diese Anstalten eine ganz zweckmäßige Organisation: wir können nur billigen, daß man mit Abänderung derselben bisher Maß gehalten hat. Lieber wollten wir einer selbst mit finanziellen Opfern zu bewerkstelligenden Erweiterung der Realschule das Wort sprechen, als einer Zerstörung der Grundlagen des Gymnasialunterrichts durch eine Art Verquickung beider Anstalten Vorschub leisten. Sprechen wir uns gegen diese, in neuerer Zeit mehrfach aufgetauchte Reformtendenz aus, so wollen wir übrigens damit keineswegs eine auf den natürlichen Grundlagen des Instituts fußende Kritik oder Tendenz zur Verbesserung ausschließen; wir halten im Gegentheil dafür, daß auch hier die Sache selbst

nur gewinnen könne, wenn sie gegen freie Kritik nicht abgeschlossen erscheint. — Auffallend ist die geringe Zahl der Lyceisten, während sonst das Luzernische Lyceum stets eines bedeutenden Rufs in der katholischen Schweiz genoß und in mancher Beziehung denselben jetzt noch genießt. Wir meinen jedoch, es würde denselben sehr bald verlieren, wenn die Provisorien aus höchst persönlichen, allzuklar am Tage liegenden Rücksichten, wie sie nacheinander bei zwei Lycealprofessuren längere Zeit hindurch stattgefunden, und überhaupt politische Versorgungsrücksichten bei Besetzung solcher Stellen, zur Regel werden wollten. — Uebergehend auf das Disciplinarische läßt der Bericht die Frage über den Bestand freier Vereine unter den Studirenden unentschieden. Dabei blickt aber durch, daß solche Vereine nicht mit günstigen Augen angesehen wurden. Wie wir vernehmen, haben sich die Ansichten seitdem geändert: man legt den Vereinen nichts mehr in den Weg. Wir können dieses nur billigen. Solche Vereine sind in früherer Zeit die Anregung zu einem schönen, geistig bewegten Leben unter den Studirenden geworden. Sie können auch jetzt noch diesen Zweck erfüllen, wenn die Professoren es verstehen, der Jugend einen freien, geistigen, ebensowol von erniedrigender Schwelgerei, als vom gewöhnlichen Kannegießern abgewendeten Impuls zu geben, und daneben die Disciplin der Anstalt sich auf das Wesentliche richtet, ohne in kleinliche Pedanterie zu verfallen. — Ueber den Zweck und Nutzen der militärischen Uebungen oder des sogenannten Cadettenwesens, das man mit allen drei Abtheilungen der Kantonsschule verbindet, ist es erlaubt, einige Zweifel zu haben. Ueber den gewöhnlichen Rekrutenunterricht können die Uebungen nicht wohl hinausgehen: ob sie bei dem steten Wechsel der Reglemente den Studirenden für die Zukunft praktischen Nutzen gewähren werden, steht dahin. Unter dem Gesichtspunkt der Erholung betrachtet, möchten wir bezweifeln, ob die Schüler der höheren Klassen in einem von der Grammatik bis zur Philosophie hinauf wiederholten Rekrutenunterricht eine willkommene Unterhaltung finden. Für die Ausbildung der körperlichen Kraft und individuellen Wehrhaftigkeit möchten wohl andere Uebungen zweckmäßiger sein. Da aber dieses Cadettenwesen zu einer eidgenössischen Spielerei geworden ist und kompetente Stimmen sich dagegen nicht zu erheben wagten, als es noch Zeit war, so wird man diesen Modeartikel schon des schaulustigen Publikums wegen nicht antasten dürfen. — Einem wirklichen Bedürfniß dagegen ist in der Berichtsperiode der Erziehungsrath in Verbindung mit dem Stadtrath von Luzern durch die Errichtung einer Schwimmschule entgegengekommen. Nur ist zu bedauern, daß man mit den bedeutenden darauf verwendeten Kosten nicht eine dem Zwecke entsprechendere Einrichtung zu Stande gebracht hat. — In der Verwaltung der wissenschaftlichen Sammlungen, namentlich der Kantonsbibliothek und des Naturalienkabinets, sind gegen das Ende der Berichtsperiode wesentliche Verbesserungen eingetreten, der seitherige Zustand dieser Anstalten darf ein vollkommen befriedigender genannt werden.— Am Schlusse des Berichts über das Erziehungswesen wird noch des projektirten Priesterseminars Erwähnung gethan. Wir halten dafür, es könne hier dieser Gegenstand unsererseits mit Stillschweigen übergangen werden, da derselbe zur Zeit in besonderer Berathung noch beim Großen Rathe anhängig ist. Nur eine Bemerkung möge, da auch der Bericht über seine Periode hinausgreift, Platz finden. Der angehende Priester

hat in seinem Bischof sein geistliches Oberhaupt zu verehren und ihm Gehorsam zu versprechen. Wenn nun der Bischof die schließliche Ausbildung in einem auswärtigen Seminar bis zu Erstellung seines eigenen Seminars fordert, die Regierung dagegen allen denjenigen Studirenden, welche dieser bischöflichen Forderung Genüge leisten wollen, Stipendien versagt, und dieselben jenen zuwendet, welche sich darüber wegsetzen; so gewinnt es den Anschein, als wollte man auf den Ungehorsam gegen den Bischof eine Prämie setzen, was offenbar in der Absicht unserer würdigen H. H. Theologieprofessoren, denen bei dieser Gelegenheit mit ihrer Fähigkeit, Theologen zum geistlichen Stande vorzubereiten, ein Kompliment gemacht wird, nicht liegen kann. — Im Rückblick auf die in dem Bisherigen enthaltenen Andeutungen schließt die Minderheit der Kommission mit dem Antrag, es sei eine Revision der Gesetze und Verordnungen über das Erziehungswesen, namentlich über das Volksschulwesen, mit Zugrundlegung der oben entwickelten Grundzüge vorzunehmen." —

Rezensionen.

Einige Bemerkungen über Herrn Dr. Brunnemann's Rezension von Scherr's Bildungsfreund, IV. Auflage im zweiten Heft der pädagogischen Monatsschrift 1859 (S. 53 — 58) *).

Einsender dieser Zeilen hat seit vielen Jahren seine besondere Aufmerksamkeit auf diejenigen Bücher gerichtet, die zunächst für die Bildung der Mittel-

---

*) Anmerkung der Redaktion. Wir haben Herrn Brunnemanns Kritik aufgenommen, weil dieselbe vollkommen objektiv gehalten ist. Die Verdienste, welche sich Herr Scherr auf andern Gebieten erworben hat, werden in keiner Weise verkleinert, es wird im Gegentheil ausdrücklich zugegeben, Herr Scherr sei „ein gewiegter Schulmann" (S. 54). Ferner wird der Bildungsfreund nur als Schulbuch einer näheren Prüfung unterworfen; was er als Lesebuch in der Hand des Volkes zu leisten im Falle ist, kommt gar nicht in Betracht. Obgleich uns demnach keine Pflicht obliegt, eine Entgegnung auf die Rezension aufzunehmen, und obgleich die meisten Bemerkungen des Herrn Gut neben dem eigentlichen Ziele vorbeischießen, so wollten wir derselben doch die Aufnahme nicht versagen, um nicht den Schein auf uns zu laden, als sei die Monatsschrift nur der Sammelpunkt derjenigen, welche nicht an die Unfehlbarkeit und Unantastbarkeit des Herrn Scherr glauben. Was endlich den Vorwurf betrifft, daß wir das Organ des schweizerischen Lehrervereins zu einer Herrn Scherr ungünstigen Kritik hergegeben haben, so bemerken wir einfach, daß der schweizerische Lehrerverein keinerlei Verpflichtungen gegen Herrn Scherr hat. Nicht nur ließ Herr Scherr alle an ihn gerichteten Zuschriften unbeantwortet, sondern er begründete gerade gleichzeitig mit dem Organ des schweizerischen Lehrervereins seine „Schweizerischen Schulstimmen." Freilich sind seine Schulstimmen längst verstummt, während wir einstweilen noch da sind. Wir räumen unbedingt Jedem das Recht ein, entweder ein Kantonalblatt, oder ein schweizerisches Blatt zu begründen, nicht minder anerkennen wir für Jedermann das Recht, seine Meinung, mit oder ohne Unterschrift, darin auszusprechen: aber für uns und

klassen bestimmt sind. Da muß er denn unverholen gestehen, daß er Scherr's „Bildungsfreund" als eine sehr beachtenswerthe Erscheinung aufgenommen und als einen höchst verdankenswerthen Beitrag zur Förderung der schweizerischen Volksbildung betrachtet hat. Dieselbe Ansicht wurde auch von anerkannten Schulmännern, schweizerischen und deutschen, wiederholt öffentlich ausgesprochen: von Diesterweg, Borberg, H. G. Nägeli, Bär, C. v. Orelli, Keller, Grunholzer, u. v. A. — 8000 — 10,000 Exemplare des Bildungsfreundes sind in der Schweiz verbreitet. In Schulen und ebenso häufig im häuslichen Kreise gewährte das Buch Tausenden von Lesern Unterhaltung und Belehrung, geistige und gemüthliche Anregung. Nun findet sich aber ein neuer Dozent aus Preußen verpflichtet, „Spott und Tadel" über Scherr's Buch auszugießen.

Sehen wir nach, mit welchen Gründen und in welcher Weise dieß geschieht.

In der Vorrede sagt Scherr ganz ausdrücklich, daß die Hauptaufgabe seines Buches keineswegs darin bestehe, eine Sammlung von „Musterstücken" darzubieten; so S. IV. „Es mögen hiebei immerhin Art und Form des Lesestoffes, die logischen und ästhetischen Hinweisungen in Betracht kommen; die Hauptsache sollte dennoch darin bestehn, daß auf die Gesinnung und Gesittung des Schü-

---

unsere Mitarbeiter nehmen wir das Alles auch in Anspruch, nur mit der Einschränkung, daß wir auf anonyme Angriffe jeder Art, und insbesondere auf anonyme Angriffe gegen Personen verzichten. Wir bieten einen freien Sprechsaal für alle Meinungen dar und wer eine rechte Meinung hat, der darf auch mit seinem Namen dazu stehen; die Redaktion hat nur darüber zu wachen, daß dieser Austausch der Meinungen innerhalb der Gränzen des Anstandes geschieht. Wir rechnen uns das den übrigen schweizerischen Schulblättern gegenüber zum Verdienste an und bedauern an einigen derselben, daß sie sich zu anonymen Angriffen gegen Personen hergeben. Der Verein hat unserem Blatte folgende Richtung vorgezeichnet: „Das Blatt soll es sich zum Grundsatze machen, sich ohne Noth in keine Polemik für irgend eine einseitige Richtung dieser oder jener Art einzulassen, sondern als der allgemeine Sprechsaal aller Ansichten, welche den Zweck der wahren Volksbildung aufrichtig im Auge haben, dazustehen, weßhalb die Redaktion zu beauftragen ist, nur Arbeiten dieser Art aufzunehmen und ihres Amtes in dieser Weise zu walten." Wir haben diese Weisung nach bestem Wissen und Gewissen beobachtet, aber nie so aufgefaßt, als ob überhaupt Nichts getadelt, Nichts angegriffen werden dürfte. Da nicht Alles in der Welt gelobt werden kann, so müßte ein Blatt eben recht einseitig werden, wenn es nur loben wollte; es müßte nämlich Alles ausschließen, was nicht zu loben ist, oder es müßte am Ende gar da loben, wo nichts zu loben ist. Wir streben nach Klarheit und nach Wahrheit, wir gehen offen und ehrlich zu Werke, wir sagen unsere Meinung ungeschminkt, auch auf die Gefahr hin anzustoßen; es steht Jedem frei, mit uns oder gegen uns zu sein, wer aber ein Republikaner ist, verträgt eine freie, offene, ehrliche Meinung, auch wenn sie der seinigen entgegengesetzt ist. Eine Presse, und namentlich die eines freien Landes, welche nicht offen und ehrlich auftritt, verdient unter Censur gestellt zu werden. H. Z.

lers gewirkt werde, wobei die Anregung und Belebung der Gefühle für Freiheit und Vaterland von großer Bedeutung ist."

Wir denken, jeder Rezensent ist verpflichtet, die klar ausgesprochene Bestimmung eines Buches allererst zu beachten. Das thut aber Herr Brunnemann keineswegs, sondern beurtheilt den „Bildungsfreund" als eine „Mustersammlung." Herr Brunnemann ist also bei Abfassung seiner Rezension von einem unrichtigen Standpunkte ausgegangen und darum kann sein Urtheil im Allgemeinen nur ein unrichtiges sein.

Sehen wir aber auch in einzelnen Punkten nach, wie die Behauptungen und Urtheile des Herrn Brunnemann beschaffen sind.

Er sagt (S. 54), der „Bildungsfreund" sei in einer großen Anzahl schweizerischer Lehranstalten „obligatorisch" eingebürgert. Diese Angabe ist unwahr. Der Bildungsfreund ist überall, wo er in Schulen gebraucht wird, nur auf Antrag der Lehrer von den Behörden zugelassen, nirgends aber von letztern obligatorisch, d. h. durch amtliche Verpflichtung eingeführt worden. Herr Brunnemann ist mit der Auswahl der Lesestücke so ziemlich zufrieden; aber den III. Abschnitt möcht' er fast durchweg streichen. Wir finden hier zunächst aus Müller's Schweizergeschichte oratorische Fragmente: von Reding, Erlach, Manesse, Werdenberg, Holzach, Hallwyl, Nikolaus von der Flüe u. s. f. Gerade solche Mittheilungen, wir sprechen aus Erfahrung, lesen schweizerische Knaben und Jünglinge mit besonderer Neigung und merkbarer patriotischer Anregung. Wir würden es also sehr bedauern, wenn diese Lesestücke fehlten. Die Reden in schweizerischer Mundart nennt Herr Brunnemann nichtssagend und trivial; z. B. ein St. Galler spricht in der Gemeindsversammlung über Versorgung eines taubstummen Knaben; ein Zürcher hält einen Vortrag zum Schutze der Singvögel; ein Berner eifert gegen das überhandnehmende Branntweintrinken. — Diese Reden, offenbar von Männern geschrieben, die ihre Gedanken richtig und klar in ihrer Mundart auszudrücken vermögen, sind dem schweizerischen „Volksredner" entnommen, jenem Buche, das s. Z. von den Blättern aller Parteien mit ungetheiltem Beifall beurtheilt wurde. Wir begreifen, daß Herr Brunnemann solche Lesestücke nicht gerne in einem Schullesebuch sieht; die Vornahme derselben mit aufgeweckten Knaben könnte ihn der Gefahr aussetzen, jämmerlich ausgelacht zu werden. — Streng und rücksichtlos spricht Herr Brunnemann seinen Tadel darüber aus, daß Scherr nicht weniger als „197 Blattseiten" selbstverfaßte Lesestücke („Fabrikate") in die „Mustersammlung" aufgenommen habe. Dieser Tadel ist ebenso ungerecht als unzulässig, da ja Scherr wiederholt und ausdrücklich sagt, daß er keine „Mustersammlung" darbieten wolle. Herr Brunnemann behauptet hiebei, Scherr vermöge sich „weder elegant noch korrekt auszudrücken." Den Beweis für diese Behauptung führt er dadurch, daß er ein Lesestück, welches

von einem ältern, sehr geachteten Schriftsteller herrührt, als ein von Scherr verfaßtes betrachtet und diesem dann die etwas veralteten Ausdrücke als Sprachfehler vorhält. Ebenso verfährt er mit ein Paar Eigennamen, die in einem Lesestücke vorkommen, welches aus der Schrift „das Walten des Geistes Gottes in der Heidenwelt" abgedruckt ist, und wobei sich der Druckfehler „Charirem" st. Charixen eingeschlichen hat. Bis jetzt haben auch Scherr's erbittertste Gegner anerkannt, daß derselbe in Rede und Schrift korrekt, klar und gewandt sei, und Belege hiefür sind so viele vorhanden, daß Herr Brunnemann's wegwerfendes Urtheil Vielen als eine Verurtheilung seiner selbst gelten wird. Das Vertrauen des Publikums auf Scherr's Tüchtigkeit hat schon ganz andere Angriffe überdauert und wird durch das anmaßliche Wort eines angehenden Literaten, der in der Schweiz wenigstens noch nichts Erhebliches geleistet hat, am allerwenigsten erschüttert werden. Wenn Herr Brunnemann in seine „Mustersammlung" keine Lesestücke von Scherr aufnehmen will, so wird dieß denselben kaum betrüben; es mag ihm genügen, daß sehr angesehene Schriftsteller eine nicht unbedeutende Anzahl wirklich von ihm verfaßter Lesestücke in ihre „Mustersammlung" aufgenommen haben. Ja in Hamburg ist neulich ein Buch erschienen, das eines der Scherrischen Schulbücher fast ganz abgedruckt hat. Das ist dann freilich zu viel Ehre und Güte.

In der Vorrede zu einer früheren Auflage des Bildungsfreundes sagt Scherr: „Dabei ist jedoch wohl zu berücksichtigen, daß wir einzelnen Ungleichheiten der Schreibung, da wo sie orthographische Eigenthümlichkeiten anerkannt tüchtiger Schriftsteller sind, nicht als Druckfehler taxirt wissen möchten. Diese Ungleichheiten sind absichtlich beibehalten." Der Lehrer wird dabei ersucht, den Schülern die nöthigen Erinnerungen zu geben, um sie vor eitler Absprecherei zu bewahren. Was thut nun Herr Brunnemann? Er bezeichnet jede Abweichung in Orthographie und Interpunktion als eine Nachlässigkeit oder einen Schnitzer. Man kann über die Zweckmäßigkeit, verschiedene Orthographie und Interpunktion vorzuführen, allerdings Zweifel hegen; Beachtung verdient diese Ansicht immerhin. Wir führen zwei Thatsachen an. Ein Gymnasiast bekam die allgemeine Zeitung zur Hand. Er durchsah sie aufmerksam und rief nachher mit einer Art wissenschaftlicher Entrüstung: „Eine ganze Legion Fehler gegen die Orthographie und Interpunktion; schmachvoll!"

Ein Seminarist durchblätterte ein Heft des Wörterbuchs der beiden Grimm und rief verächtlich: „Die wissen nicht einmal, daß man die Dingwörter mit großen Anfangsbuchstaben schreibt." Demnach dürfte es nicht ganz unpassend sein, die Schüler auf die bei so vielen namhaften Schriftstellern vorkommenden Verschiedenheiten in Orthographie und Interpunktion aufmerksam zu machen.

Daß allerdings im zweiten Theile des „Bildungsfreundes" ziemlich viele

wirkliche Druckfehler vorkommen, bedauert Scherr gewiß selbst. Wer aber weiß, wie schwer solche Fehler zu vermeiden sind, wenn der Herausgeber einer Schrift nicht am Druckorte wohnt, der wird billige Rücksicht nehmen. In vorliegendem Fall aber tritt der Umstand ein, daß Scherr wegen Krankheit sich an einem weit entfernten Kurorte geraume Zeit aufhalten und namentlich die Korrektur des poetischen Theiles der Offizin überlassen mußte. Dergleichen ist auch Andern schon begegnet, und wird noch manchem Andern begegnen.

Wer durch die kleinliche Hatz, mit welcher Herr Brunnemann nach wirklichen oder vermeintlichen Druckfehlern spähet, noch nicht zu der Ansicht gekommen, daß derselbe von persönlicher Gehässigkeit getrieben sei, der muß zu dieser Ansicht durch eine Aeußerung gelangen, die wir noch besonders hervorheben müssen.

Im Anhange zu beiden Theilen des Bildungsfreundes stehen kurze biographische Notizen über die Verfasser der Lesestücke, wie bei den meisten Büchern dieser Art; so auch über die Lehrer Boßhart und Bär, über Zollinger, Stutz, Nägeli, Reithard, Näf, Henne und andere Schweizer, von welchen der Bildungsfreund Beiträge enthält. Herr Brunnemann bemerkt, daß ein großer Theil des prosaischen Textes von Scherr selbst verfaßt sei; findet es aber höchst auffallend, daß Scherr auch über seine Lebensverhältnisse in jenen Notizen einige Aufschlüsse zu geben sich erlaubt, kurze Aufschlüsse über bemerkenswerthe Thatsachen, in einfachster Form. Wenn Herr Brunnemann gewußt hätte, wie mit böswilliger Absicht die schnödesten Unwahrheiten in dieser Hinsicht von Seite leidenschaftlicher Gegner fort und fort in der Schweiz und im Auslande verbreitet werden, dann würde er vielleicht jenen Notizen keine so hämische und kränkende Deutung gegeben haben. Ueberhaupt dürfte Herr Brunemann allererst darnach trachten, die Geschichte des schweizerischen Schulwesens und die Bildungsbedürfnisse des schweizerischen Volkes richtig kennen zu lernen; erst dadurch erlangt er ein Recht über Personen und Sachen öffentlich sein Urtheil abzugeben.

Der „Bildungsfreund" wird hoffentlich den schweizerischen Volksklassen, die auf der Mittelstufe der Bildung stehen, noch lange ein Lieblingsbuch bleiben und unter der Hand patriotisch gesinnter, wohlwollender Lehrer auch fernerhin mit Neigung und Nutzen in den Schulen gebraucht werden.

Langenthal.

Johannes Gut.

Die Vögel und das Ungeziefer. Zum Schutze der Vögel. Den Volksschulen und landwirthschaftlichen Vereinen gewidmet von Friedrich von Tschudi, Präsidenten der landwirthschaftlichen Gesellschaft des Kantons St. Gallen. Vierte Auflage. St. Gallen, 1858, Scheitlin und Zollikofer (16 S.).

Der Verfasser dieser werthvollen kleinen Schrift ist unsern Lesern schon durch seine Aufforderung, dem landwirthschaftlichen Unterricht eine Stelle in der Volksschule einzuräumen, bekannt (II. Jahrgang S. 191 und S. 282). Hier verfolgt er einen ähnlichen Zweck wie Gloger in seinem trefflichen Buche „die kleinen Freunde der Landwirthschaft" (III. Jahrgang, S. 322). Das Schriftchen ist allen Landschullehrern dringend zu empfehlen. Wir theilen den das Ganze kurz resümirenden Schluß mit: „Ihr habt einen Blick in Gottes wundervollen Naturhaushalt gethan, der so weise geordnet und selbst im Kleinen noch so groß ist. Helft, soweit Eure Kräfte reichen, mit, diese Ordnung aufrecht zu erhalten. Es liegt Frömmigkeit und Weisheit darin. Laßt den Barbaren des Südlandes ihre Lust am Würgergeschäfte, das ihre eigene Menschenwürde schändet; aber pflegt und schützt, wo ihr könnt, die befreundete Thierwelt, die harmlosen Sänger des Frühlings. Sperrt sie nicht in den engen, düstern Käfig. Schafft ihnen Wohnung und Nahrung, Sicherheit und Behagen im Freien. Sie werden Eure Höfe und Gärten beleben, zutrauensvoll an Euerm Fenster des Brodkörnchens harren, Euere Blumen und Früchte bewachen, in Euren Sträuchern ihr Nestchen bauen und Euch mit ihrer Sorgfalt für die kleine Brut, mit ihrer Emsigkeit und ihren Gesängen erfreuen. Sie werden aber auch, wenn ihnen in einem ganzen Lande Schutz und Pflege geboten wird, solche Weisheit und Wohlthat im Großen auf glänzende Weise lohnen und sich als die treuesten Beschützer der Felder und Wälder, der Obst- und Gemüse-Gärten, überhaupt aller Kulturen beweisen."

Als weitere Empfehlung für das Schriftchen mag noch erwähnt werden, daß die Erziehungsdirektion des Kantons Aargau dasselbe an alle Gemeinds- und Bezirksschulen vertheilen ließ, in der Erwartung, die Lehrer werden bei ihrem naturkundlichen Unterrichte auf den Inhalt desselben Rücksicht nehmen.

Jahresbericht des Münchener-Thierschutzvereines unter der Vorstandschaft des Prinzen Adalbert von Bayern, für 1856 — 1858 erstattet von Hofrath Dr. Perner. München, 1858 (35 S.).

Es ist erfreulich zu sehen, welche Ausbreitung der Thierschutzverein in den letzten Jahren genommen hat, und Vieles ist der unermüdlichen Thätigkeit des Hofrathes Perner in München zu verdanken, der die ausgebreitetsten Verbindungen zur Realisirung seiner Ideen angeknüpft hat. Auch der Be-

strebungen in der Schweiz wird gedacht, namentlich des Zürcher-Vereines unter Pfarrer Wolf. Bekanntlich hat der Große Rath des Kantons Aargau unterm 23. Wintermonat 1854 ein „Gesetz über Thierquälerei" erlassen, das dann unterm 12. Christmonat 1854 sämmtlichen Bezirks- und Gemeindeschullehrern, sowie den Zöglingen des Lehrerseminars mit einem erläuternden Begleitschreiben der Erziehungsdirektion übersandt wurde. Es genügt hier, einfach darauf zurückzuweisen.

Ueber die Hauptgebrechen der Erziehung von Hofrath Dr. Perner. München, 1858 (168 S.).

Dieses lesenswerthe Schriftchen, dem nur eine übersichtlichere Gliederung und weniger Wiederholungen zu wünschen wären, ist ebenfalls eine Frucht der Bestrebungen des Münchener-Thierschutzvereins. Der Grundgedanke desselben ist: rohe Menschen und Verbrecher waren in der Jugend meist Thierquäler, und die Hauptgebrechen der Erziehung findet der Verfasser darin, daß nicht zum Mitleid, zur Ordnungsliebe, zur Sparsamkeit erzogen wird. Er verhehlt sich zwar nicht, daß die Schule hier wenig leisten kann, weil praktische Tugenden auch auf praktischem Wege erworben werden müssen, aber dennoch wendet er sich an alle Schul- und Kirchenbehörden um ihre Mitwirkung, und wahrlich — es müßte auf den edelsten Bestrebungen der Schule, der Kirche, des öffentlichen Lebens nicht der Segen Gottes ruhen, wenn ihre Anregungen nicht auch in die Familien, den eigentlichen Schooß der Erziehung, dringen sollten. Wir überschätzen die erziehliche Wirksamkeit der Schule auch nicht, wir unterscheiden psychologisch gesprochen, die Bildungen in der Vorstellungsform stets genau von den Bildungen in der effektiven und praktischen Form (Gefühle und Strebungen, Werthschätzungen und Handlungen), aber dessen ungeachtet hoffen auch wir, wie für jede humane Bestrebung, so auch für diese eine gedeihliche Mitwirkung von der Schule und empfehlen „die Erziehung zum Mitleid" dem Nachdenken aller Lehrer.

Das Buch enthält eine Reihe von Beispielen aus der Geschichte und aus der neuesten Criminalstatistik, wie die größten Verbrecher mit dem Quälen der Thiere ihre unglückliche Laufbahn begannen, und liefert nach etwas weitläufigen Betrachtungen über die Mängel der Erziehung noch illustrirte Geschichten für die Kinder. —

Verschiedene Nachrichten.

1. Kantonalkonferenzen.

Aargau. Seit einer Reihe von Jahren wird das zweite Lehr- und Lesebuch für die aarg. Gemeindeschulen als ungenügend erkannt, und der

Mangel eines dritten Lehr- und Lesebuches beklagt. Um den Behörden einen sachgemäßen Wink zu geben, ließ die Konferenz Baden durch Herrn Oberlehrer Heimgartner in Fislisbach, Mitglied des Bezirksschulrathes, ein Memorial ausarbeiten, in welchem die ganze Stellung, welche ein Lehr- und Lesebuch im Volksschulunterricht einzunehmen hat, gründlich nachgewiesen ist und in welchem der Doppelantrag begründet wird: entweder das bisherige Lehr- und Lesebuch umzuarbeiten und durch einen weitern Band zu erzänzen oder aber das von Eberhard herausgegebene Werk einzuführen. Das Memorial wurde der Erziehungsdirektion eingereicht und zugleich in Abschrift allen übrigen Konferenzen mitgetheilt, um auch diese zu einer entsprechenden Unterstützung des Gesuches zu veranlassen. Der erste Antrag wurde von allen Konferenzen, von denen bisher Mittheilungen eingiengen, lebhaft unterstützt, hingegen für den zweiten fanden sich nur wenige Stimmen, theils weil das Eberhard'sche Buch noch nicht allen bekannt war, theils weil man Anstand nahm, ein noch unvollendetes Werk zur Einführung zu empfehlen. Zu einem Abschluß ist die Angelegenheit noch nicht gediehen, doch wird hoffentlich so viel auch den Behörden klar geworden sein, daß der bisherige Zustand ein unhaltbarer ist. Man darf wohl nachgerade fragen: was haben die Lehrer verschuldet, daß man ihnen genügende Lehrmittel verweigert? Und was hat die aargauische Jugend verschuldet, daß man ihr einen passenden Lesestoff vorenthält? — — Der Vertrag, den die Lehrerschaft des Kantons Zürich mit der schweizerischen Rentenanstalt abgeschlossen hat (Vgl. IV. Jahrgang, S. 27), erregte auch bei aargauischen Lehrern den Wunsch, in ähnlicher Weise für Wittwen und Waisen verstorbener Lehrer zu sorgen. Die Konferenz Bremgarten hat die Sache bereits bei der Erziehungsdirektion angeregt und sämmtliche Konferenzen aufgefordert, darüber in Berathung zu treten. Die Verhältnisse liegen jedoch im Aargau nicht so einfach wie in Zürich. Hier sorgt der Staat nach dem Gesetze für die alten oder dienstunfähigen Lehrer, es waren also bei dem Vertrage mit der Rentenanstalt nur Wittwen und Waisen zu berücksichtigen, oder mit andern Worten, es war nur Neues zu gründen, nichts Vorhandenes zu modifiziren, zu einer Verpflichtung nicht noch eine neue hinzuzufügen oder eine bestehende Verpflichtung abzuändern oder zu erweitern. Im Aargau dagegen kennt der Staat kein Pensionirungssystem, dagegen unterstützt er den Pensionsverein, wenn auch ungenügend, und hat 1855 den Beitritt zu demselben für alle Gemeindeschullehrer obligatorisch erklärt. Dieser Pensionsverein hat aber eine sehr umfassende Aufgabe: 1. er pensionirt die Mitglieder, welche über 55 Jahre alt sind; 2. er pensionirt Wittwen und Waisen verstorbener Mitglieder; 3. er ertheilt besondere Unterstützungen. Ein Uebertritt des ganzen Pensionsvereins in die Rentenanstalt erscheint demnach mit großen Schwierigkeiten verbunden, auch würden die Statuten einen solchen Schritt kaum ge-

statten. Die Konferenz Bremgarten strebt aber auch das nicht an, sie will den Pensionsverein bestehen lassen und daneben eine besondere Versorgung für Wittwen und Waisen anstreben. Aber auch das ist mit großen Schwierigkeiten verbunden und der Staat wird Anstand nehmen, den Beitritt zu beiden Anstalten für obligatorisch zu erklären. Thut er aber das nicht, natürlich unter Zusicherung eines entsprechenden Beitrages, so wird die Zahl der theilnehmenden Lehrer so klein, daß die Rentenanstalt in einen Gesammtvertrag nicht wird eintreten wollen. Nach unserer Meinung wäre es am besten, den Pensionsverein in bisheriger Weise bestehen zu lassen, aber den Staatsbeitrag von Fr. 1000 auf Fr. 3000 zu erhöhen; oder aber dem Pensionsvereine die Pensionirung der Mitglieder zu lassen und dagegen die Versorgung der Wittwen und Waisen durch einen Vertrag mit der Rentenanstalt zu sichern.

Schaffhausen. (Korr. vom 3. Januar 1859). Der Große Rath hat in seiner Sitzung vom 22. Dezember 1858 die Anträge des Erziehungsrathes und der Regierung bezüglich der Besoldungserhöhung der Elementarlehrer in Berathung genommen. Der Antrag der Regierung ging auf Dienstalterszulagen und zwar sollte nach demselben jeder Elementarlehrer, der schon 8 Dienstjahre hinter sich habe, 100 Frk. und nach weitern 8 Jahren 50 Frk. Zulage erhalten. — Die Mitglieder unsers Großen Rathes waren jenesmal für die Lehrer recht günstig gestimmt; nicht ein Mitglied fand die Zulagen zu hoch gestellt; vielmehr ließen sich viele Stimmen hören, welche dieselben noch mehr erhöht wissen wollten. Einige der Herren wünschten allgemeine Besoldungserhöhung, andere reine Dienstalterszulagen und dritte sprachen sich für die gemischte Form aus. Zu näherer Prüfung, welche Art von Besoldungserhöhung die beste sei und wie viel die Kantonalschulgüter tragen möchten, wurde eine Kommission von 7 Mitgliedern bestellt. Diese Kommission wünschte durch Zuschrift an die Lehrerschaft zu vernehmen, welche Form der Besoldungserhöhung die Lehrer vorziehen würden. Daraufhin versammelte sich der Kantonallehrerverein und bald hatte sich derselbe auf einen Antrag geeinigt, welcher die gemischte Form bevorzugt. Da den Lehrern in jener Zuschrift verdeutet wurde, zwischen welchen Zahlen bezüglich der ganzen Staatszulage sich ihre Begehren bewegen dürften, so ging der Wunsch der Lehrer zu Handen der Kommission des Großen Rathes dahin, es möchte jedem patentirten Elementarlehrer zum Voraus eine Besoldungszulage von 100 Frk. gemacht, sodann möchten denjenigen, welche schon 8 Jahre im Schuldienst gestanden noch 50 Frk. als Dienstalterszulage, und nach weitern 5 oder 8 Jahren abermals 50 Frk. zugelegt werden. Die Besoldung jedes Lehrers würde so mit der Zeit um 200 Frk. erhöht werden und die niedrigste kann also auf 670 Frk. steigen.

Meine werthen Kollegen werden mir's glauben, wenn ich sage, man habe

es in der Lehrerversammlung dem gegenseitigen kräftigen Händedrücken abgefühlt und den fröhlichen Gesichtern angesehen, daß diesmal ein anderes Traktandum vorliege als: Berathung einer Petition an den Großen Rath, Besoldungserhöhung betreffend. Ja, Dank der verehrl. Kommission, daß dieselbe ihrer Vorberathung zu einem Antrage an den Großen Rath die Wünsche der Lehrer zu Grunde legen und durch billige und gerechte Berücksichtigung derselben den Klagen der Lehrer bestmöglich abhelfen will! — Möchte allen Kollegen in unserm lieben Vaterlande bald eine ähnliche Freude zu Theil werden!

Solothurn. (Korr. von Pfr. Cartier, Schulinspektor in Kriegstetten). Der Kantonallehrerverein vom 14. Mai 1857 vereinigte etwa 80 Lehrer und Schulfreunde zur Behandlung der Jugend- und Volksbibliotheken, sowie des Gebrauchs der biblischen Geschichte, und der Abschaffung der Fortsetzungsschule. In der Versammlung vom 28. September 1858 referirte und diskutirte man über die Fragen: a) „Welche Hindernisse stehen dem Gedeihen der Schule von Seite des Elternhauses entgegen und welche Mittel giebt es dieselben zu beseitigen?" b) „Betheiligung des Lehrers an landwirthschaftlichen Arbeiten." c) „Verhältniß des Lehrers zu Kirche und Staat." d) „Sind Jugendfeste an Landschulen passend und wie sind sie einzuführen?" Nach Beendigung dieser Referate trug der Chef des Erziehungsdepartements die Grundzüge von Statuten einer Alters- und Krankenkasse für Lehrer vor, für welche sich die Versammlung einstimmig aussprach.

2. Vermischtes.

Eidgenossenschaft. Die Bundesversammlung hat in ihrer Januar-Sitzung den jährlichen Kredit für die eidg. polytechnische Schule von Fr. 150,000 auf Fr. 192,000 erhöht, theils zur Verbesserung der Besoldungen, theils zur Errichtung eines Vorkurses für solche Schüler, welche im Aufnahmsexamen nicht bestehen oder noch nicht hinlänglich deutsch verstehen, um dem Unterricht in deutscher Sprache folgen zu können. Der Antrag, die forstwirthschaftliche Abtheilung zu einer landwirthschaftlichen zu erweitern, blieb in der Minderheit.

Aargau. Die Organisation der weiblichen Arbeitsschulen hat eine wesentliche Verbesserung erhalten. Es werden nämlich in allen Bezirken besondere Oberlehrerinnen angestellt, welche die Bildung der Arbeitslehrerinnen zu leiten und den Unterricht in den Schulen zu überwachen haben. Wie bei den Schulinspectoren liegt die Schwierigkeit nur darin, die geeigneten Persönlichkeiten zu finden. — Das Gehenlassen in der Herstellung zweckmäßiger Lehrmittel für die Volksschule hat sich neuerdings darin gerächt, daß statt der alten biblischen Geschichten von manchen Pfarrern neuere, namentlich diejenigen von Schuster, eingeführt wurden, welche offenbar dem kindlichen Geiste

mehr zusagen als die Christoph-Schmidschen. Um jedoch nicht den gleichen Wirrwarr eintreten zu lassen wie mit den Katechismen, von denen nicht weniger als 13 gebraucht werden, sah sich der Erziehungsdirektor veranlaßt, die Einführung neuer biblischer Geschichten zu untersagen und auf das baldige Erscheinen einer obligatorischen Ausgabe zu verweisen.

Appenzell A. Rh. (Korr. von Trogen.) Das neue Jahr hat schon in seinen ersten Tagen unserer Lehrerschaft ein freundliches Zeichen der Zeit überbracht. Dieses wird ihr gewiß zu großer Ermunterung gereichen und sie anspornen, in ihrem Berufe treu und gewissenhaft zu beharren. Die neuere Zeit hat bei uns bewiesen, daß man das Ungenügende der äußern Stellung des Lehrers zu erkennen anfängt und ihm stets mehr zu begegnen sich bemüht. Durch den vorliegenden Fall aber gewinnt der Lehrer auch einen tröstlichen Blick in die späte Zukunft, wo neben den Sorgen für die lieben Seinigen, auch die Mühen des Alters das Amt erschweren, ja eine gedeihliche Wirksamkeit, selbst bei dem besten Willen, unmöglich machen können. — In der Gemeinde Herisau ist, in diesem Kanton, unsers Wissens, rühmlicherweise das erste Beispiel gegeben worden, wie ehemalige Schüler und Lehrerfreunde eines während vielen Jahren treu und mit schönem Erfolge wirkenden Kinderführers, bei seinem Rücktritt aus der Schule gedenken sollten. — Hr. J. J. Signer war während 50 Jahren Lehrer in dieser Gemeinde. Mit letztem Neujahr zog er sich, in Betracht seiner leidenden Gesundheit und seines vorgerückten Alters, von der Schule zurück. Am 9. Januar wurde ihm zu Ehren, auf Veranlassung des Präsidenten der Schulkommission (Hr. Dekan Wirth) und einer großen Zahl anderer Freunde des abtretenden Schulmannes, ein Jubiläum gefeiert. Der Hr. Dekan begrüßte den Jubilaren im Namen der Sc kommission und hob dessen treues Wirken, so wie seine vielen Verdienste das Schulwesen und um die Gemeinde hervor, zugleich auf die göttliche Gn hinweisend, die ihn bis heute so wohl geführet. Als Dank und Anerkenn von Seite derjenigen, unter denen er seit 50 Jahren gewirkt habe, möge die Vorsorge betrachten, ihn die ihm noch von Gott bescheerten Tage sorgenlos, in Ruhe und Frieden genießen zu lassen. Dann eröffnete der Redner dem Jubilaren, es sei ihm von einer schönen Anzahl Freunde eine jährliche Pension von Fr. 1000 zugesichert und überreichte ihm das erste Quartal. Hierauf allgemeiner Gesang: „Nun danket Alle Gott". — Später ein einfaches Mahl. Tief ergriffen dankte nun Hr. Signer für die ihm bewiesene Theilnahme und Liebe; er theilte manche Züge aus seinem langen Lehrerleben mit und bezeugte, die Berufsfreuden hätten stets die Leiden überwogen; er schloß mit den besten Segenswünschen für seine Wohlthäter. — Nun abwechselnd Gesänge und Toaste, welche dem Jubelgreise, dem Fortschritt im Schulwesen u. a. galten.

Druck von E. Kiesling.