

Vocabellernen. Vocabularien. Das einzelne Wort bildet bei der Erlernung und für den Gebrauch der Sprache die erste Grundlage, den natürlichen Ausgangspunct; die Wörter sind die thatsächlichen Bestandtheile der Sprachmasse, die Glieder, aus denen ein Ganzes oder das Ganze sich zusammensetzt. Das Wort hat die erste Stelle, gleichviel ob es sich um Erlernung der Muttersprache durch Gewöhnung oder um Erlernung einer fremden todten oder lebenden Sprache unter mehr oder weniger schulmäßigen und methodischem Verfahren handelt. Das Kind, wenn es sich zur Sprachfähigkeit entwickelt hat, faßt die Wörter, welche die in seinen Gesichtskreis fallenden Gegenstände bezeichnen, mit dem Ohr auf, spricht sie allmählich richtig nach und gewinnt nach und nach einen Vorrath von Wörtern, d. i. lautlichen Bezeichnungen für Sachen und Begriffe. Muß das Kind im frühesten Alter bei Erlernung der Muttersprache in der Regel den Gegenstand und das ihn bezeichnende Wort gleichzeitig auffassen und lernen, so hat es später, wenn es eine fremde Sprache lernt, den Gegenstand bereits mehr oder weniger deutlich aufgefaßt oder besitzt wenigstens die Fähigkeit, ihn nach der Ähnlichkeit mit anderen durch Beschreibung und Angabe der Eigenthümlichkeiten aufzufassen und merkt nur noch den dafür in der Sprache vorhandenen Ausdruck.

Muß nun aber auch das Wort als die erste Grundlage der Sprache und das Aufnehmen, Aussprechen und Behalten desselben als der erste Schritt zum Erlernen einer Sprache betrachtet werden, so sind doch Wörter noch nicht die Sprache, und die Kenntniss vieler Wörter bewirkt oder beweist noch nicht die Kenntniss der Sprache. Wie die rohen Materialien in der Natur, Holz und Steine, bearbeitet, geformt, zusammengefügt werden müssen, um als Theile eines Ganzen zu dienen und einen organischen Bau darzustellen, so haben die einzelnen Wörter für das Erlernen, den Gebrauch und die Uebung der Sprache nur dann Werth, wenn sie als lebendige Theile der Sprache verstanden, beherrscht und verwendet werden, wenn sie in ihrem Zusammenhange mit andern Wörtern, in ihrer Entstehung, Bildung und Erweiterung gefaßt und im Satze angewendet werden können. Was in dieser Beziehung bei Erlernung der Muttersprache durch häufiges Hören, lebendigen Nachahmungstrieb und natürliches Sprachgefühl rasch und unvermerkt und wenn auch mehr mechanisch, doch unter günstigen Umständen richtig erlernt wird, das muß beim Erlernen der fremden Sprache durch methodische Anweisung angeeignet, zum Verständniss gebracht und durch häufige Uebung als bewußter Besitz erworben werden. Die Abwandlungen des Wortes aber, das Geschlecht, die Verbindung mehrerer zum Satz, die Ableitungen und alles, was Etymologie und Syntax festsetzt, muß zugleich am Worte gelernt werden, die Wörter müssen demnach in einer methodischen, der jedesmaligen Unterrichtsstufe entsprechenden Weise gelernt werden.

Die Nothwendigkeit, Wörter lernen zu lassen, hat sich stets, seitdem fremde Sprachen gelehrt worden sind, aufgedrängt und war in den Lehrplänen der Schulen vorgeschrieben. In den lateinischen Schulen zur Zeit der Reformation und später war das Memoriren lateinischer Vocabeln und moralischer Sprüche eine Hauptaufgabe der untersten Classe oder Classen neben dem Erlernen der Declinationen, Conjugationen, gelegentlich auch noch vor demselben. Ueberhaupt war das dabei beobachtete Verfahren

verschieden; das Vocabellernen war wohl heiläufig mit den grammatischen Uebungen verbunden, oft aber auch ein gelegentliches, zufälliges, zusammenhangsloses, andererseits wurden aber auch gewisse Gesichtspuncte festgehalten und Ordnungen oder Gruppen aufgestellt und für Behältlichkeit, Repetition und Verwerthung der gelernten Wörter Sorge getragen.

Der sächsische Schulplan von Melanchthon (1528) verlangt, „daß täglich die Kinder des ersten Hausens einen oder zweien exponirte Verse zur andern Stunde aussagen, daß sie dadurch einen Haufen lateinischer Wörter lernen und einen Vorrath schaffen zu reden. Damit sie auch viel lateinische Wörter lernen, soll man ihnen täglich am Abende etliche Wörter vorgeben, wie vor Alters die Weise in den Schulen gewest ist; und den Knaben des andern Hausens, wenn sie Abends nach Hause gehen, soll man eine Sentenz aus einem Poeten oder andrem vorschreiben, die sie Morgens wieder aussagen, als *amicus certus in re incerta cernitur*.“ Das pfälzische Hofschulbuch 1583 verordnet: am Schluß jeden Tages werden *vocabula rerum* vorgefagt. Die württembergische Kirchenordnung von 1559: daß in der untersten Classe täglich zwei lateinische Wörter *ex nomenclatura rerum* vorgeschrieben werden, die nachzuschreiben und auswendig zu lernen sind. Der Lectionsplan des Pädagogiums zu Heidelberg von Olevianus bestimmt: in der untersten Classe sollen den Knaben täglich jedem eine Vocabel, dem einem *caput*, dem andern *oculus*, zum Memoriren gegeben werden, wobei jeder die seinige lateinisch und deutsch herzusagen, alle aber alle Vocabeln schriftlich einzutragen haben. Jakob Micyllus (Classen S. 143 flg.), der den ganzen Lehrstoff in Worte und Sachen, in die Sprache als Form und ihren Gegenstand als den Inhalt theilt und verlangt, daß beides in seiner ganzen Bildungsfähigkeit zur Geltung komme, empfiehlt daher, schon die von den Kleinsten auswendig zu lernenden Vocabeln in einem verständigen Zusammenhang zu ordnen, nicht etwa, wie es oft geschehe, nach dem Reime oder einem zufälligen Umstande, sondern nach einem inneren Bande, z. B. nach den Theilen des menschlichen Körpers, eines Gebäudes, Schiffes. In seinem Lehrplan der Frankfurter Schule heißt es (Classen S. 169): *Quarta autem atque ultima (classis) certas voces propositas et memoriae traditas recitent, quibus hinc ad principia latini sermonis praeparentur. Ac ne quid otiose ne hic quidem fiat, libelli, ex quibus lectionem aut vocum enunciationem discent pueri, pietatis rudimenta aliqua contineant, quibus nos haecenus usi sumus aut si qui similes alii. Voces autem, de quibus meminimus, ex rerum nomenclatura sumantur, cuius generis libelli olim Grabaldi dictionarium et quod rerum dicebatur, fuere, et hodie quidam vulgo circumferuntur etc.* Und auch in der Donatistenclasse, heißt es weiter, *non inutile fuerit vocabulorum repetitionem fieri eorum, quae prioribus diebus edidicere.*

Johannes Sturm, obwohl sein Schulplan überwiegend auf das formale Princip gegründet ist, verlangte, daß die Knaben vom 7. Jahre an alle sie umgebenden und in ihre Sinne fallenden Gegenstände lateinisch benennen könnten und nichts auswendig lernen sollten, was sie nicht verstanden hätten. In seiner neunten (vorletzten) Classe sollte eine Menge lateinischer Wörter besonders von alltäglichen Gegenständen eingelernt werden; an jedem Tage erhielt jeder Schüler besondere Wörter zum Auswendiglernen, nur mußten alle Wörter aller unter einen Begriff fallen, z. B. Freundschaft, Feindschaft, Ursache, Wirkung, jeder Knabe sollte die von dem andern aufgesagten mitmerken, es wurden Verzeichnisse darüber angelegt und diese später vermehrt und erweitert. Michael Neander schreibt vor, daß der Knabe beim Eintritt ins 9. Jahr, nachdem er fertig lesen gelernt, das *compendium grammaticae* Philippi erhalten und lernen und zugleich aus dem *Nomenclatore* alle Tage zwei Vocabeln lernen und dabei täglich von Anfang an bis auf diese *vocabula recitent* soll. Auf den folgenden Stufen mußten Sentenzen, Sprüche, Phrasen (*γνώμη aliqua moralis*, Micyll., Verse, *locutiones Latinae e Cicerone, Plauto, Terentio, dicta, vocabula*) fleißig ausgezogen,

gelernt, geübt, recitirt werden. In der schola privata Melanchthons wurde nach und nach, täglich nicht mehr als 10 Verse, der ganze Terenz auswendig gelernt.

Aus dem Vorstehenden ergiebt sich also, daß in den Lateinschulen der Reformationszeit auf den untersten Stufen ein regelmäßiges Lernen einzelner Wörter stattfand und man dann zum Lernen von sprachlichen Verbindungen, Redensarten, Sentenzen, zusammenhängenden Sätzen und ganzen Stellen fortschritt, wodurch die Jugend zugleich ihren Wortschatz bereichern sollte und mußte. Wenn auch nicht ohne Ordnung und Einteilung verfahren wurde, so scheint doch dabei eine feste, durch die Sprache selbst und den Unterrichtsgang bedingte Methode nicht befolgt worden zu sein. Die Gedächtniskraft wurde ausschließlich dafür in Anspruch genommen, ein Verständnis der Sprache, ein Zusammenwirken der verschiedenen Lern- und Übungsthätigkeiten war nicht ins Auge gefaßt; war der Sprachstoff gedächtnismäßig angeeignet, so konnte sich wohl besseres Verständnis und Einsicht in die Zusammengehörigkeit der einzelnen Wörter nachträglich von selber ergeben.

Schon in der Zeit des dreißigjährigen Krieges bereitete sich eine Umgestaltung der Schule vor; es bildete sich der Begriff einer deutschen Schule, schola vernacula, und des Gymnasiums; neue Unterrichts- und Erziehungsprincipien tauchten auf, obwohl es lange dauerte, ehe die Grundsätze und Methoden eines Amos Comenius (s. d. Art. Bd. I. S. 821 ff.) einigermaßen zur Geltung durchdrangen. Dieser wollte aus der Schule alle Schriften verbannen, die bloß Wörter lehren und nicht auch Sachen; das Reelle war ihm das Nützliche und Lernenswerthe; der Jugendunterricht sollte so eingerichtet sein, daß eine Arbeit mehrere Früchte trage. Hinsichtlich der Erlernung der Wörter einer fremden Sprache verwarf er das Lernen einzelner, isolirter Wörter, auch wenn sie durch ein loses Band zusammengehalten würden: Wort und Sache sollten stets verbunden, die Wörter nur in Verbindung mit den Sachen gelehrt, jede Sprache überhaupt mehr durch den Gebrauch als durch Regeln gelernt werden, d. h. durch Hören, Lesen, Wiederlesen, Nachahmung, Sprechübung; dem Gedächtnis soll man nur das zumuthen, was verstanden ist; zuerst sollen die Sinne des Lernenden, dann sein Gedächtnis, hernach der Verstand und das Urtheil geübt werden. Nach diesen Grundsätzen schrieb Comenius 1631 seine *Janna linguarum rosorata aurea*, auch *sominarium linguarum et scientiarum omnium* betitelt, um dem Leser „in einem kurzen Begriff die ganze Welt und die lateinische Sprache“ zu zeigen, in 100 Abschnitten (*tituli*) und 1000 Sätzen eine kleine Encyclopädie alles wissenwürdigen. In diesen Titeln und Sätzen, z. B. *de igne, de aquis, de lapidibus, de metallis, de herbis etc.*, kommen ungefähr 8000 der gebräuchlichsten Wörter in kurzen Sätzen vor. Zu den lateinischen Sätzen ist das Deutsche hinzugefügt, in anderen Ausgaben auch das Französische, wie ja das Buch in sehr viele Sprachen übersetzt worden ist. Im Anschluß daran schrieb Comenius ein Wörterbuch, eine Grammatik und den *Orbis pictus* (1657). So wollte er die Aneignung, das Lernen und Behalten der Vocabeln und des Wortschatzes nicht durch ein nach sachlichen Gesichtspuncten geordnetes Wörterverzeichnis (*Vocabularium*), sondern durch zusammenhängende, grammatisch verbundene, in der Form der Frage und Antwort dem Knaben verständliche und behältliche Sätze über ihm bekannte oder lernenswerthe reale Gegenstände (*ut rerum ipsa universitas per certas classes ad pueritiae captum digeretur*) vermitteln.

Während man in den verschiedenen Schulordnungen des Reformationsjahrhunderts genauere Anweisung über den Lehr- und Lernstoff und eine abgemessene und nach Stufen und Classen berechnete Vertheilung desselben erkennt, und dabei die Gedächtniskraft vorerst und vornehmlich in Anspruch genommen wird und dem scholastisch-orthodoxen Geiste der Zeit entsprechend, ausschließlich der formale Bildungszweck in den Vordergrund tritt, vertritt Comenius eine realistische Opposition und hat seinen pädagogischen Realismus in vollständiger Ausbildung bis auf die Anfänge der Spracherlernung, die Aneignung des Wortschatzes, durchgeführt. Das zu lernende Wort ist von ihm allerdings in einen

sachlichen Zusammenhang gebracht und in eine sprachliche Verbindung eingestellt; mit dem Lernen desselben wird die Vorstellung eines Gegenstandes oder ein Begriff neu gewonnen oder aufgefrischt, befestigt und erweitert; das Interesse am einzelnen Worte und dessen Verständnis ist dadurch mehr gesteigert und das Geschäft des Erlernens mehr erleichtert, als wenn eine lange Reihe von dürrn Vocabeln, die entweder ohne jeden sachlichen Zusammenhang hinter einander stehen oder nur lose unter einem gemeinsamen Begriff zusammengefaßt sind, eingelernt und hergesagt und dann vielleicht bald wieder vergessen oder wenigstens gelockert wird. Doch läßt sich nicht verkennen, daß die Sätze des Comenius eben nur um der einzelnen Wörter und eines gesuchten realen Zusammenhanges willen, in welchem sie erscheinen und als Gedächtnisaufgabe vorgeführt werden, gemacht und willkürlich gestaltet sind, und daß, wenn ein Knabe drei oder vier solcher noch so geschickt zusammengefügter und auch nach ihrem Inhalte klug berechneter Sätze verstanden und gelernt und dadurch sich in den Besitz von 12—15 Vocabeln gesetzt hat, diese Vocabeln sich doch wieder aus jenem Zusammenhange als einzelne Wörter und Begriffe loslösen müssen und wieder unverbunden und ohne lebendigen Zusammenhang und unvermittelt im Gedächtnisse liegen oder sich verlieren.

Ein fester Zusammenhalt und lebendiger Zusammenhang der zu lernenden Vocabeln, ein leichteres und freudigeres Merken und sicheres Behalten derselben wird nur vermittelt, wie man bald erkannte, wenn etymologisch zusammengehörige Wörter zusammengestellt sind und durch die formelle Verwandtschaft der Wörter und das darinliegende Gesetz der Wortbildung, so wie durch entsprechende Bedeutung das Verständnis erleichtert, das Interesse geweckt, der Dienst des Gedächtnisses unterstützt, die Mannigfaltigkeit vieler Einzelheiten auf eine gleichmäßige oder wenigstens oft wiederkehrende Analogie zurückgeführt wird.

Dieses Verfahren nach etymologischem Principe, ein etymologisches Vocabularium, war freilich erst möglich, nachdem die etymologische Forschung der Sprache Fortschritte gemacht hatte und zu gewissen Beobachtungen und Resultaten, wenn auch noch in beschränkterem Umfange, gelangt war. Dieser etymologische Gesichtspunct ist zuerst von Christoph Cellarius in's Auge gefaßt worden in seinem *Libro latinitatis probatae et exercitae memorialis naturali ordine dispositus* 1688. Dieses Hilfsbuch ist später von J. M. Gesner herausgegeben und viel gebraucht worden; wahrscheinlich als die letzte Bearbeitung wird citirt *Primitiva latina ex libro memoriali Chr. Cellarii descripta et numerata*, Brunsvigae 1788; an die *primitiva* schloßen sich *derivata* an. Das Vocabellernen war fortwährend ernstlich gefordert worden, was man auch aus der *methodus* der lateinischen Grammatik Joach. Lange's ersieht.

Seit dem letzten Viertel des vorigen Jahrhunderts aber war das Vocabellernen mehr und mehr zurückgetreten, vielleicht weil bei dem Auswendiglernen ein zu mechanisches und unfruchtbares Verfahren eingerissen war, vielleicht auch durch den Einfluß der Philanthropisten, welche durch möglichste Veranschaulichung beim Unterrichte und durch praktische Unterweisung in den Sprachen den todten Gedächtniskram aus den Schulen verbannen zu können vermeinten, deshalb die Abschaffung eines gesonderten Vocabellernens verlangten und die Bereicherung des Wortschatzes nur beiläufig gefördert wissen wollten. Die Bestrebungen, Methoden und Erfolge des Philanthropinismus, obwohl auch er manche gute Anregung gegeben hat, fielen bald dahin; die aufgetriebenen Seifenblasen und der aufgewirbelte Staub sank bald zusammen. Die Männer der Schule hatten überhaupt den Theorien und der Industrie dieser Richtung wenig Vertrauen und Beachtung gewidmet, die alte Praxis und Methode nahm ihren Fortgang und fand Verbesserung und Vervollkommnung; die etymologische Forschung gewann Ausdehnung, wissenschaftliche Methode, sichere Resultate und wurde in größeren und kleineren Wörterbüchern auch für Schulzwecke nutzbar gemacht. Für das Vocabellernen erschien zuerst 1820 das Vocabularium von Friedrich Wiggert: *Vocabula latinae linguae primitiva* und hat sich durch viele Auflagen weit verbreitet und bis in die neueste Zeit

Freunde erhalten. In den „Vorerinnerungen“ spricht sich W. dahin aus, daß ein Auswendiglernen der Wörter, die beim Uebersetzen vorkommen, nicht ausreichend sei, zumal da durch Zufall vielleicht viele sehr nöthige Wörter längere Zeit hindurch gar nicht oder wenigstens nicht in ihrer Grundbedeutung vorkommen könnten; Primitiven müsse der Anfänger vorzüglich lernen, weil diese in der Regel einfachere und dem Kinde näher liegende Begriffe ausdrücken und von ihnen aus am leichtesten in der Wörterkenntnis weitergegangen werden könne. Neben den Stammwörtern stehen aber öfters *derivata* mit und ohne Erklärung; Vergleichen, Vermuthungen und Fragen zum Zwecke der Anregung sind gegeben. Die in alphabetischer Reihenfolge aufgeführten Stammwörter sind durch Zeichen und Zahlen in fünf Curse getheilt, die in 2—3 einjährigen Classen gelernt werden können, so daß nach einer auf je 20 Halbjahrswochen berechneten Vertheilung im ersten Cursus 200, im zweiten 500, im dritten 900, im vierten 1440, immer einschließlich der im vorhergehenden Cursus gelernten, im fünften sämtliche im Buche aufgeführten 2300 Wörter gelernt sein müssen. Wiggert stellt folgende Grundsätze auf: 1. Der Anfänger lerne wenig, aber dies genau, und das Nöthigste und Verständlichste voran; die Wörter müssen nicht nur eingeprägt, sondern auch bei den Uebungen im Decliniren und Conjugiren zu kleinen Sätzen verbunden werden; deshalb sind Adjective und Substantive zusammenzustellen, Substantive und Pronomina, letzteres namentlich bei abweichendem Genus, „*haec arbor, arboris, dieser Baum.*“ 2. *Repetitio est mater studiorum.* 3. Das Wortgedächtnis werde geübt, ehe der Schüler zu vielerlei Sachen zu behalten hat. Es soll lieber zweimal eine Halbe- oder viermal eine Viertelstunde als jedesmal eine ganze Stunde auf das Abfragen des Gelernten und das Durchnehmen des neuen Wochenpensums verwendet, es sollen dabei schon gelernte Substantive unter einander verbunden, Adjective zu Substantiven gefügt, die Abweichungen in der Bildung des Perfects und Supinums eingeübt, verwandte Begriffe zusammengestellt, Sätze *ex tempore* vorgesprochen und übersetzt werden. Im Anhange sind die Hauptregeln der Wortbildung und die Quantität der Syllben behandelt und exemplificirt.

Das Wiggert'sche Buch ist als das erste tüchtige und methodisch angelegte und durchdachte Vocabularium etymologischer Art zu bezeichnen und epochemachend gewesen; über einzelne Mängel desselben vgl. Protocoll der ersten pommerschen Directorenconferenz, Stettin 1861, S. 83. Von anderen Erscheinungen auf diesem Gebiete nennen wir noch das Vocabularium für den lateinischen Elementarunterricht von L. Döderlein, das gleichfalls nach etymologischen Grundsätzen mit Beachtung der Fortschritte der Etymologie bearbeitet und alphabetisch nach Primitiven mit zahlreichen Derivaten und Compositen geordnet ist; die auf der ersten Stufe zu lernenden Primitiven sind besonders hervorgehoben. Ferner *Originationis latinae liber memorialis* von Langensiepen 1857, welcher der Ansicht ist, daß erst Quinta das Vocabularium beginne, Unter-Tertia es beende, Ober-Tertia im Ueberblick und Zusammenfassen des Etymologischen besonders wiederhole, während Sexta noch lieber an grammatisch- als etymologisch-methodischem Wörterlernen geübt werde. —

Einen sehr wirksamen und nachhaltigen Anstoß gab in Preußen die Circularverfügung von 10. April 1856. Dieselbe ausgehend von der in gutächtlichen Berichten als allgemein anerkannter Thatsache, daß es auf den Gymnasien den Schülern auch der mittlern und obren Classen häufig an derjenigen *copia vocabulorum* im Lateinischen fehlt, deren es besonders zu einem leichten und sicheren Verständnis der Autoren bedarf und daß deshalb die Neigung zum Gebrauch ungehöriger Hülfsmittel, namentlich zur Benutzung gedruckter Uebersetzungen und zum Ueberschreiben der Vocabeln, so wie die Abhängigkeit von dem auch in den obersten Classen noch neben dem Autor liegenden Vocabelbuch nicht selten angetroffen und die eigne Befriedigung der Lernenden beim Lesen der Classiker vermißt werde, bezeichnet es als eine Pflicht der Schule, von den ihr zu Gebote stehenden Mitteln der Gegenwirkung den sorgfältigsten Gebrauch zu machen. Aus dieser wichtigen Verfügung ist noch Folgendes herauszuheben: „Die Schüler der

unteren Classen bedürfen einer bestimmten Anleitung, wie sie beim Präpariren zu Werk zu gehen haben; und die einmal erlernten Vocabeln müssen ebenso wie die Regeln Gegenstand wiederholter Repetition sein, bei der durch mannigfach wechselnde Fragweise einem mechanischen Auswendiglernen vorgebeugt wird; bei den Versezungen ist auf sichere Vocabellenkenntnis ein größeres Gewicht zu legen, als gemeinlich geschieht. Wenn auf diese Weise durch feste Einprägung der in der Grammatik und den Lesestücken vorkommenden Vocabeln dem Bedürfnis der untersten Classen im allgemeinen genügt werden kann, so ist doch außerdem, in Betracht der Nothwendigkeit empirischer Grundlagen beim ersten Unterricht, und für die Zeit der größten Willigkeit des Gedächtnisses, rein methodisches Vocabellernen sehr zu empfehlen. — Am wenigsten empfiehlt es sich, Vocabeln nur nach der zufälligen Ordnung des Alphabets lernen zu lassen; bildend für das Sprachgefühl auch im ersten Knabenalter wird es nur geschehen, wenn das Zusammengehörige gruppenweis und nach Analogien gelernt wird, wobei sowohl der reale wie der logische Gesichtspunct, nach welchem z. B. auch die opposita eingeprägt werden, Berücksichtigung verdienen. Geht ein streng etymologisches Verfahren über die Kräfte der Schüler in den untersten Classen hinaus und eignet sich überhaupt für die Schule nur das in dieser Beziehung unzweifelhaft Feststehende zur Benutzung, so ist doch das Wesentliche der Wortbildungslehre, worin jetzt nicht selten eine große Unwissenheit angetroffen wird, nach Maßgabe des Schulbedürfnisses, bei welchem es auf eine systematische Vollständigkeit nicht ankommen kann, gehörigen Orts mitzutheilen und einzüben. Der beabsichtigte Nutzen eines irgendwie geordneten Vocabellernens wird indes nur dann mit Sicherheit erwartet werden können, wenn es keine isolirte Gedächtnisübung bleibt, sondern wenn, je nach den einzelnen Classenstufen, der erlernte Wortvorrath in mündlicher und schriftlicher Uebung fortwährend zur Verwendung kommt, und möglichst in lebendiger Gegenwart erhalten wird.“

In dieser Verfügung war die Nothwendigkeit einer *copia vocabulorum* im Lateinischen, das methodisch geordnete Verfahren, das angemessene Fortschreiten von Stufe zu Stufe, die Verwendung und Verwerthung der einmal gelernten Wörter scharf hervorgehoben; und da sich dieselbe definitiver und bindender Vorschriften hinsichtlich der Ausführung enthielt, vielmehr diese den Berathungen, Erfahrungen und individuellen Anschauungen der Lehrercollegien überließ, so war damit eine wohlthätige Anregung gegeben, welche das Interesse weckte, das Nachdenken reizte, die Prüfung der verschiedenen Gesichtspuncte und Methoden veranlaßte und sicherlich großen Nutzen schaffte. Infolge davon erschien eine große Anzahl von Vocabularien und Lesebüchern mit Vocabularien, fand die Frage eingehende Behandlung pro und contra in Collegien, Zeitschriften, Programmen und stand bei allgemeinen und provinciellen Versammlungen der Schulmänner und Directoren häufig auf der Tagesordnung.

In neuerer Zeit ist die Nothwendigkeit eines plan- und regelmäßigen, nicht dem bloßen Zufall anheimgegebenen Vocabellernens allgemein anerkannt; man darf in heutiger Zeit, wo neben der lateinischen Sprache noch so viele andere Anforderungen an die Kraft der Schüler herantreten, wo die Alleinherrschaft des Lateinischen zurückgetreten ist, die Anforderungen aber an die Leistungen in demselben nicht weiter beschränkt werden können, nicht mehr darauf rechnen, daß der tägliche Unterricht und die täglichen Uebungen von selber eine solche Wörterkenntnis absetzen, wie sie für eine raschere Lectüre der Classiker nothwendig ist. Die Ansichten aber über die Nothwendigkeit und den Nutzen besonderer für diesen Zweck bestimmter Vocabularien, über ihre zweckmäßige Einrichtung, über das dabei zu Grunde zu legende Princip, über das beim Lernen, Einüben, Repetiren zu beobachtende Verfahren, sind sehr getheilt und gehen weit auseinander. Manche verwerfen auch jetzt noch den Gebrauch besonderer Vocabularien; die Behauptung wird von urtheilsfähigen Schulmännern ausgesprochen, daß auch jetzt noch — nach der Verfügung von 1856 — eine ausreichend feste Vocabellenkenntnis, wenn auch viel erstrebt doch noch nicht erreicht sei, und daß die vielfach in Gebrauch

gekommenen Vocabularien sich zur Erreichung des Zweckes meist als „wenig lohnend, zeitraubend und unfruchtbar erwiesen haben und wieder außer Gebrauch gekommen seien.“ Eine sehr anschauliche und lehrreiche Darstellung über die verschiedenen Ansichten und deren individuelle Begründung ist aus den Gutachten, Referaten und Discussionen zu entnehmen, die in den ausführlichen Protokollen zweier pommerschen Directorenconferenzen im Jahre 1861 und 1870 niedergelegt sind. Die wesentlichen Differenzpunkte bewegen sich um folgende Fragen: ob man entweder sich an den Wörtern, welche die Erlernung der Grammatik, die Lectüre, die Uebersetzungsübungen mit sich bringen, genügen und dieselben fest einlernen, gehörig ordnen, mannigfach verwenden und fleißig repetiren lasse in einfacher Gestalt, in Zusammensetzungen mit andern Wörtern, im Satze, mit etymologischen Erläuterungen u. s. w. oder ob man, wenn auch im möglichst engen Anschluß an den Lehrgang der Classen, ein gesondertes Vocabellernen unter Benutzung eines Vocabulars eintreten lasse; ob dieses Vocabular sachlich oder etymologisch oder grammatisch geordnet sein, oder ob eine Abwechslung oder Mischung zwischen grammatischer, sachlicher, etymologischer Anordnung stattfinden müsse: ob für die verschiedenen Classen verschiedene, nach verschiedenen Gesichtspunkten eingerichtete Vocabularien zu gebrauchen seien und in welchen Classen die eine oder die andere Anordnung zweckmäßig erscheine, ob man das methodische Vocabellernen unter Benutzung eines Vocabulars schon in der untersten Classe (Sexta) oder in der vorletzten oder noch später etwa nach Absolvirung der einfachen Formenlehre, eintreten lasse. Hervorragende Schulmänner und Pädagogen geben der etymologischen Anordnung den Vorzug. So Nägelsbach, *Gymnastikpädagogik*, 1862, S. 98: „Princip beim ganzen Elementarunterricht ist die sofortige Verarbeitung des Gelernten in Sätzen. Dazu gehört nun freilich, daß die Schüler Wortkenntnis erlangen. Darum ist es nothwendig, Vocabeln lernen zu lassen und die gelernten immer wieder und alle Tage zu repetiren; auch darf die Anordnung keine zufällige dabei sein, sondern zunächst brauche man ein etymologisch geordnetes Vocabularium wie das Döderleins, dann ein phraseologisches, wie es Herold zusammengestellt hat.“ Schrader, *Erziehungs- und Unterrichtslehre* 1868, S. 339, 355 f. fordert, daß der Sprachunterricht nicht mit dem einzelnen Worte, sondern mit dem einfachen Satze beginne und dieser Satz so gewählt werde, daß an ihm die einfachsten Verhältnisse der Formenlehre und Syntax wargenommen und erweitert werden können, und daß deshalb auch das Erlernen der Vocabeln und Phrasen sich an das eben verarbeitete Material enge anschließe, daß die neuen Vocabeln die Begriffssphäre des schon bekannten Wortes zu ergänzen und zu erweitern haben, sei es durch Aufführung synonyme Ausdrücke, durch Hinzufügung passender Adjective, durch genauere Bezeichnung sachlich verwandter Gegenstände oder durch Verbindung der Derivata mit dem Stammworte. Schrader verwirft die sachliche Anordnung des Vocabulars, weil der Lehrer in den unteren Classen nicht leicht Anlaß habe, die Wörter, welche sachlich derselben Begriffssphäre angehören, zu verwerthen, da sie nicht alle gleich wichtig, gleich üblich und wegen ihrer verschiedenartigen Form nicht gleich verwendbar sind, und giebt der etymologischen Anordnung aus inneren sprachlichen und didaktisch-praktischen Gründen unbedingt den Vorzug, weil sie „sich aus der Sache selbst ergibt und weil die Erlernung der Sprache in ihrem innern Bau, nicht aber die der Sachbenennungen der Hauptzweck des Unterrichts ist,“ und weist nach, daß der Schüler durch etymologische Zusammenordnung der Wörter auf dem Wege unmittelbarer Anschauung in die Wortbildungslehre eingeführt, zum Nachdenken und zur Selbstthätigkeit, zur Stärkung der Gedächtniskraft angeleitet und die erforderliche Übung im Hören und Sprechen des fremden Idioms veranlaßt werde. Scheibert (*Pädagog. Archiv von Langbein*, 14. Jahrg. Nr. 2, S. 144) schlägt den Nutzen, den der Knabe durch das Lernen der zu den Lectionen des Übungsbuchs abgedruckten Wörter gewinnt, sehr gering an; das Wort soll dem Knaben nicht nur als Sagediener, sondern in seiner Isolirtheit und Persönlichkeit entgegentreten und dadurch dem Schüler größeren Respect einflößen. Dies würde also nur möglich sein, wenn der Knabe die zu lernenden Wörter sich

entweder selbst aus dem Lexikon zusammengestellt oder nach ihrer Entstehung und ihrer Verwandtschaft mit andern aus einem etymologisch geordneten Vocabular kennen lernt und sich einprägt.

Eine ausschließlich nach dem sachlichen Gehalte der Wörter geordnete Wörter-sammlung enthält das Vocabularium von Haupt für Quinta und Quarta, 2. Aufl. Posen 1863, so daß die 3000 ausgehobenen Wörter — aus allen Declinationen, Conjugationen, primitiva, composita, häufiger und seltener vorkommende Wörter durcheinander — in 25 Abschnitten (Schule, Haus, Garten, Wald, Meer, Geist u. s. w.) gruppiert und zu größeren Ganzen verknüpft werden in der gewiß überschwänglichen Erwartung, „daß das Auffuchen des meist naheliegenden Zusammenhangs dieser zusammengeordneten Wörter den Geist des Schülers unausgesetzt beschäftigen werde und die concrete Welt, welcher der Schüler ein so offenes Auge und ein so reges Interesse entgegenbringt, größtentheils in den Rahmen anmuthiger Bilder sich fassen lasse.“

Andere Vocabularien sind zwiefachen oder gemischten Charakters, in der einen Hälfte sachlich, in der andern etymologisch geordnet; so das weitverbreitete von E. Bonnel, Berlin 1869 (13. Aufl.). Der erste für Sexta bestimmte Theil desselben enthält die gangbarsten Substantiva, meist concreta, nach der Methode des Amos Comenius orbis sensualium pictus, sodann abstracta und Adjectiva mit ihren Gegensätzen (virtutes, vitia); der zweite für Quinta bis Unter-Tertia bestimmte Theil ist etymologisch, so daß die verba primitiva zu Grunde gelegt sind, denen sich dann sowohl die verba derivata als auch die übrigen Wörter desselben Stammes anschließen. In umgekehrter Weise ist das Meiring'sche Vocabularium seinem Haupttheile nach alphabetisch und etymologisch zusammengestellt; in einem Anhange ist dann eine kürzere Zusammenstellung von Wörtern in sachlich geordneten Gruppen hinzugefügt. Christian Ostermann hat in Verbindung mit Uebungsbüchern zum Uebersetzen vier lateinische Vocabularien oder ein Vocabularium in vier Abtheilungen für die vier untern Classen herausgegeben, Leipzig, Teubner, 1860, neueste Auflage 1872, und in der Vertheilung und Anordnung des Stoffes einen von den bisher üblichen Methoden verschiedenen Weg eingeschlagen, indem die beiden für Sexta und Quinta bestimmten Vocabularien ausschließlich grammatikalisch geordnet sind, das für Quarta bestimmte im ersten sachlich geordneten Theile die am häufigsten vorkommenden Nomina, im zweiten grammatikalisch geordneten Theile die Verba umfaßt, endlich das für Tertia bestimmte die auf den vor-
ausgehenden Stufen gelernten Vocabeln mit Hinzufügung neuer, ausschließlich nach dem etymologischen Princip geordnet, und einen Anhang über die Wortbildung der Nomina und Verba enthält. Ostermann geht von dem Gesichtspuncte aus, daß mit den Vocabularien entsprechende Uebungsbücher zum Uebersetzen aus dem Lateinischen ins Deutsche und aus dem Deutschen ins Lateinische und demnach das Vocabellernen mit den Uebersetzungsübungen in engste Verbindung zu setzen seien, damit einestheils die gelernten Wörter nicht mehr ein todter Schatz bleiben, den der Schüler zunächst wenigstens nicht zu verwenden vermag, sondern ein unumgänglich nothwendiges Hülfsmittel für die Anwendung dessen werden, was er in der Grammatik bereits gelernt hat, andererseits ein regelmäßiges und geordnetes Vocabellernen bereits in den untersten Classen stattfinden kann, ohne daß die noch schwachen Kräfte der Schüler überbürdet werden. Daraus ergibt sich die Einrichtung, daß die zu lernenden Vocabeln sich streng an den grammatischen Unterricht anschließen und nach den Redetheilen und ihrer Verschiedenheit in der Declination und Conjugation, nach ihren Endungen und ihrem Geschlecht geordnet sind. Ein anderer beachtenswerther Gesichtspunct Ostermanns ist der, daß er bei den in den Vocabularien aufgenommenen Wörtern dem Bedürfnisse der Schüler für die Lectüre derjenigen Autoren, die in den untern und mittleren Classen gelesen zu werden pflegen, mehr zu Hülfe kommen will. Deshalb sind die aufgeführten Vocabeln lediglich den beiden Schriftstellern, welche an den meisten Gymnasien in der Quarta und Tertia gelesen werden, dem Nepos und dem Cäsar (bell. gall.) entnommen

und durch das Vocabellernen auf der früheren Stufe sollen die Schüler auf die Lectüre der nächsten Classe vorbereitet werden.

Nach dieser geschichtlichen Darstellung unter Berücksichtigung einiger betreffenden Hilfsmittel dürfen wir wohl diejenigen allgemeinen Normen und Gesichtspuncte, die sich als maßgebend und wesentlich für das Erlernen der Vocabeln zunächst in der lateinischen Sprache und für die Einrichtung und den Gebrauch der Vocabularien ergeben, kürzlich noch zusammenfassen.

Ein regelmäßiges und methodisches Erlernen der Vocabeln vom Anfang des Unterrichts in der lateinischen Sprache an ist unerlässlich. Die Auswahl, Anordnung und Anzahl der Vocabeln muß dem jedesmaligen Standpuncte der Jugend, den Aufgaben des Unterrichts und den Anforderungen der Uebungen entsprechen. Die gelernten Vocabeln müssen gleichzeitig und vielseitig zur Verwendung kommen. Der Gebrauch besonderer Vocabularien ist zur Erleichterung und Sicherung des Lernens und Repetirens sowie zur ordnungsmäßigen Einrichtung der ganzen Uebung sehr zu empfehlen. Der ganzen Aufgabe der Erlernung einer fremden Sprache, auch der lateinischen, entspricht am zweckmäßigsten ein etymologisch geordnetes Vocabularium; ob dieses zugleich auch alphabetisch angelegt sei, erscheint gleichgültig. Ein Betreiben des Vocabellernens nach etymologischem Princip ist aber nicht möglich, ehe der Schüler einige Einsicht in die Gesetze der Sprache wenigstens durch die Kenntnis und Uebung der regelmäßigen und theilweise auch der unregelmäßigen Formenlehre gewonnen und einiges Sprachmaterial sich angeeignet hat; es wird daher das etymologische Verfahren erst in Quarta oder in der Tertia eintreten können. Wenn die auf den beiden untersten Stufen im engen Anschluß an den grammatischen Lehrgang zu lernenden Vocabeln ebenfalls in gesonderten Verzeichnissen zusammengestellt sind und der Grammatik und dem Uebersetzungsbuche correspondiren, so kann dieses nur zweckmäßig und förderlich sein; durch eine vorzugsweise Berücksichtigung der bei der nachfolgenden Lectüre nöthigen Wörter wird der concentrischen Zusammenfassung der verschiedenen Unterrichtsthätigkeiten kein geringer Dienst erwiesen werden. Zwischen dem Gebrauche eines grammatisch geordneten Vocabulars und dem eines etymologischen einen Cursum einzuschieben, nach welchem Vocabeln in sachlicher Ordnung erlernt werden, ist an sich und für die Kenntnis der Wörter und ihres sprachlichen Zusammenhanges nicht nothwendig, obwohl dadurch, daß die Schüler genöthigt werden, früher gelernte Wörter unter einem neuen Gesichtspuncte aufzufassen, eine Uebung des Gedächtnisses und der Denkkraft dargeboten werden kann. Erst an diese bezeichneten Vorbildungen schließt sich der Gebrauch des etymologischen Vocabulars nach schulmäßigem vom Einzelnen zur Mannigfaltigkeit, vom Realen zum Rationalen fortschreitenden Verfahren angemessen an. Die Verfasser von ausschließlich etymologisch angelegten Vocabularien wollen gleichfalls, daß anfänglich auch nur einzelne Vocabeln, primitiva, gelernt werden, und bloße primitiva lassen noch keine etymologische Betrachtung zu; erst nach Ueberwindung einiger Vorstufen können die ganzen Wörterreihen mit primitivis, derivatis, compositis zusammengefaßt, eingeprägt und in ihrem sprachlichen Zusammenhange erlernt werden. Das erste Lernen von Vocabeln nach etymologischen Vocabularien ist im Grunde genommen nur ein alphabetisches; es ist daher immer angemessener, zunächst im Anschluß an den grammatischen Lehrgang der Unterclassen die Schüler sich in geordneter Weise einen Vorrath von Vocabeln aneignen und sodann diesen durch etymologische Zusammenstellungen erweitern und befestigen zu lassen und zum sprachlichen Verständnisse zu erheben. Daß auf diese Weise in Tertia schon eine recht ansehnliche Anzahl von Vocabeln zusammengefaßt werden kann, ist einleuchtend. Es muß aber in Tertia und auch schon in Quarta der Gebrauch des Lexikons gefordert, bezw. vorbereitet werden; denn das eigene Suchen, Vergleichen, Combiniren fördert am meisten. Weiterhin ist darauf zu halten, daß die bei der Lectüre und den sonstigen Uebungen vorkommenden Wörter im Lexikon aufgesucht, gelernt und namentlich bei der Repetition und Nachübersetzung nach ihren hauptsächlichsten aus der Grundbedeutung sich

entwickelnden Bedeutungen analysirt werden. Etwaige versus memoriales, loci communes u. a. in mäßigem Umfange können als dankenswerthe Zugaben der Vocabularien erscheinen; phraseologische Sammlungen bilden den nächsten nothwendigen Anschluß an die Vocabularien.

Die mehrerwähnte Verfügung v. 10. April 1856 erkannte hinsichtlich der griechischen Sprache ein ähnliches Bedürfnis an, und schon im J. 1829 hatte das posesen'sche Provinzialschulcollegium verordnet: „Um die Schüler in den Besitz der nöthigen copia vocabulorum zu setzen, sollen in alphabetischer Ordnung allmählich von den untersten Classen auf im ganzen 3000 Stammwörter der griechischen Sprache auswendig gelernt und Uebungen angestellt werden, die Bedeutung von Wörtern, die von den gelernten abgeleitet sind, selbst zu finden.“ So sind auch griechische Vocabularien hergestellt worden, um durch methodisches Erlernen griechischer Vocabeln das leichtere und promptere Verständnis der Classiker und eine größere Beherrschung der Sprache anzubahnen. In dem Vocabular von Todt, 2. Aufl. Halle 1868, sind die Wörter nach ihrem realen Zusammenhang gruppiert. Diese Anordnung, meint der Verfasser, erleichtere das Lernen am meisten, weil sie dem auf Erkenntnis und Gruppierung der Dinge gerichteten Jugendalter am naturgemähesten sei, weil sich ihr auf leichteste Weise jedes andere Moment unterordnen, und weil sich so die Einprägung des gesammten Sprachstoffes in mündlichen und schriftlichen Uebungen am leichtesten bewerkstelligen lasse. Eine solche reale Zusammenstellung dürfe aber nicht die Substantiva allein umfassen, sondern alle Theile des zu lernenden Sprachschazes müßten in sachlichen Hauptgruppen dargeboten werden, und ein solches Vocabular müße auf das Nothwendigste beschränkt werden. Freilich sieht sich Todt in der Vorrede zur 2. Aufl. zu einer wesentlichen Einschränkung gedrungen, indem er sagt: „Es ist zwar ganz richtig, daß die reale Gruppierung vollständig durchgeführt“ (wie das bei einem Vocabularium möglich sei, ist schwer zu begreifen), „die größten Vortheile beim Lernen bietet, aber die Autoren, welche die Schüler lesen sollen, verbreiten sich keineswegs gleichmäßig über alle Gebiete des real Seienden, sondern während einige derselben sehr stark angebaut sind, liegen andere fast brach und außerdem zieht sich durch die ganze griechische Prosa ein reicher Gebrauch der den eigentlichen Dingen am fernsten liegenden Ausdrücke, nemlich der Bezeichnungen der Seelenthätigkeiten und Zustände und der allgemeinsten Anschauungen von Raum, Zeit und Zahl. Der Verfasser schickt eine Sammlung von 406 Declinationsbeispielen, geordnet nach Accenten, Endungen, Stämmen, zum Lernen für die ersten 10—15 Wochen bestimmt, voraus; dann erst beginnt der sachliche Theil mit dem leiblichen Leben, geht dann auf das Zusammenleben und das Geistesleben über und schließt mit der unorganischen und organischen Natur. Ueberhaupt sind vier jährige Course unterschieden für IV, IIIb, IIIa, IIb; die Lehrer sollen in IV und III die schriftlichen Arbeiten mit steter Rücksicht auf die eben paragraphenweise gelernten Vocabeln selber zusammenstellen. Unter dem Texte stehen Composita einiger am häufigsten vorkommenden Verba und Constructionsangaben. Zu nennen ist ferner Kübler, griechisches Vocabular, Berlin 1870, 5. Aufl., welches die Stamm- und abgeleiteten Wörter zusammenstellt, aber immerhin ein systematisches Betreiben der Uebungen von IV an gestattet, gerade die auf der Schule am meisten gelesenen Schriftsteller, namentlich Xenophon berücksichtigt und auf Unregelmäßigkeiten in der Flexion u. s. w. durch Citate der Grammatik hinweist. Vgl. Langbein, Arch. XII. 10, 760.

Bei Erlernung der neuern Sprachen tritt die Nothwendigkeit, bald möglichst eine größere und umfassende Vocabellkenntnis zu gewinnen, um so entschiedener hervor, als dabei die Absicht einer unmittelbaren mündlichen und schriftlichen Anwendung der Sprache nahe liegt. Die Vocabeln, welche zu den behufs Einübung der Grammatik nöthigen Uebersetzungsaufgaben gehören und mit den grammatischen Abschnitten in engster Verbindung stehen, müssen natürlich sicher gelernt und fleißig repetirt werden, obwohl dabei eine angemessene Beschränkung auf das zunächst Nothwendige und eine

zweckmäßige Auswahl der Wörter vielfach vermisst wird. Einzelne Vocabellbücher für Französisch sind meist für das bloße Auswendiglernen in den unteren Classen bestimmt; andere vocabulaires, Phrasen- und Dialogensammlungen sind sachlich geordnet (systematiques) und sollen als Anleitung zum Sprechen (guide de conversation française) in oberen Classen dienen. Vgl. darüber Schmitz, Encyclopädie des philolog. Studiums der neueren Sprachen, S. 127, 211, 432. Sachlich und etymologisch ist das lateinisch-deutsche Vocabular von Beck mit Gegenüberstellung der betreffenden französischen und englischen Umbildungen von Benedicte. Berlin 1868. **Duck.**

Vocationsdecret, — urkunde = Anstellungsdecret s. Anstellung S. 219.

Volkslied. Wir haben diesen Gegenstand hier weder vom ästhetischen noch vom literar-historischen Gesichtspunct aus zu betrachten; die Frage ist für uns nur diese: ob und in welcher Weise das Volkslied auch für das Jugendalter beizuziehen und als Bildungsmittel zu gebrauchen sei? wobei sowohl die poetische als die musikalische Seite in Betracht kommt. Die edelste Gattung des Volkslieds, den Choral, lassen wir hier unerörtert, da das Nöthige hierüber schon in den Artikeln Gesang (Bd. II. S. 759—761) und Gesangbuch gesagt ist.

Gehen wir zunächst von der Melodie aus — denn ein Volkslied, das nicht gesungen wird, ist ein non ens, im Volke selbst erhält es sich immer nur dadurch, daß es wirklich gesungen, nicht etwa gelesen oder gar declamirt wird, also nur durch seine Melodie —: so bietet die Leichtigkeit der Ausführung, das Einfache, Ohrenfällige des Volksliedes, das weder Sprünge in der Tonfolge, noch entfernte Ausweichungen, noch chromatische Gänge kennt, das auch dem nicht musikalisch geschulten, aber eines guten Gehörs sich erfreuenden Sänger das sogenannte Secundiren sehr leicht macht, — all das bietet, sagen wir, die erwünschte Gelegenheit, dem Kinde, noch ehe man es mit dem Notenlernen plagen muß, sobald nur sein Stimmchen feste Tonfolgen zu Stande bringt, solche Melodien zu geben, die es augenblicklich fassen und nachsingen kann, ja die es, sobald es sie einigemal gehört hat, ungeheißer zum eigenen Vergnügen nachsingt. Der Text ist ihm dabei oft so sehr Nebensache, daß es auch Unverstandenes getrost acceptirt, manchmal auch sich den Text in einer Weise zurecht macht, wodurch er erst zum blanken Unsinn wird. Das muß natürlich aufhören, sobald es mit dem Singenlernen Ernst wird. Alsdann dürfen Volkslieder nicht mehr der einzige Stoff sein, der im Unterricht und zum musikalischen Genuß verwendet wird, weil sonst Gehör und Stimme für die mannigfacheren und höheren Gattungen, wie namentlich für den kunstvolleren Chorgesang und Einzelgesang nicht ausgebildet würden; aber ein werthvoller Theil des Gesanges bleibt das Volkslied auf allen Stufen. Wie so manchmal bei Gesangfesten ein Volkslied, gut gesungen, als echte Perle aus allen Productionen hervorglänzt, so haben ja unsere größten Meister immer wieder aus diesen Quellen geschöpft; wie hat nicht nur z. B. Boieldieu seine „weiße Frau“ mit den köstlichen schottischen Volksmelodien zu schmücken verstanden, sondern wie klingt selbst aus Beethovenschen Symphonien, noch weit mehr in Haydns großen Vocal- und Instrumentalwerken der Ton der Volksmelodie so reizend heraus! Für Kinder vollends sind die Volkslieder den expresse componirten Kinderliedern („man merkt die Absicht und wird verstimmt,“ heißt es so oft bei diesen) durchschnittlich vorzuziehen. Und wenn ihrer Zeit Nägeli, Gersbach und andere Männer der Aufklärungszeit mit Geringschätzung auf die originalen Volkslieder (auch auf die Choräle der Gemeinde) herabzusehen liebten, weil sie viel Besseres selbst produciren zu können überzeugt waren, oder wenn, wie der Unterzeichnete mit eigenen Ohren vernahm, ein angesehenener Residenzprediger in den dreißiger Jahren es für eine Schande erklärte, daß ein Mann wie Silcher sich mit Bauernliedchen abgebe, so ist das nur ein weiterer Beweis, wie man gerade in der Zeit, in der man so recht populär sein wollte, von wirklicher Popularität keine Ahnung hatte.

Muß aber für die Jugend aus der Masse der uns jetzt durch emsiges Sammeln zu Gebot stehenden Volksmelodien eine sorgfältige Auswahl getroffen werden, weil auch in diesem Stück für die Kinderwelt nur das Beste gut genug ist: so tritt jene Nothwendigkeit in noch höherem Grad in Bezug auf die Texte ein. Ein großer Theil derselben ist bekanntlich erotisch. Nun singen zwar namentlich jüngere Kinder auch ein Lied wie „Muß i denn, muß i denn zum Städtele 'naus, und du mein Schatz bleibst hier“ in aller Unschuld hin, sie denken sich eigentlich nichts dabei, die Sache selber ist ihnen fremd und es kommen ja auch in Märchen verliebte Prinzen und Prinzessinnen vor; die Unschuld der Sache liegt hier so ganz in der Gedankenlosigkeit der kleinen Sänger, in welche die Hand der Alten weder aufklärend noch verbietend eingreifen muß, um sie nicht zu stören. Aber sobald derlei Sachen in einer Schule, also *ex officio* gesungen werden, fühlen die Kinder selbst, daß das nicht paßt; der Lehrer muß doch, was sie singen, auch mitsingen können, und je höher er in ihren Augen dasteht, um so weniger würde es mit seiner Würde harmoniren, solches Liebesgetändel, wenn auch nur als Singmeister, mitzumachen. (Wenn vollends in einem polnischen Volkslied, das Schletterer mitgetheilt hat, s. Leipziger allgemeine musikalische Zeitung 1867. S. 119, ein verführtes Mädchen ihre Gespielinnen vor gleichem Fehltritt warnt, so wäre es geradezu beleidigend, etwa in einer Sonntagsschule oder einem Töchterspensionat dergleichen singen zu lassen; käme es aber in die Hände von Gymnasialisten, so wäre es ein Reiz zu frivolen Bemerkungen.) Ebenso sind selbstverständlich alle die zahllosen Trinklieder auszuschließen, von denen es im deutschen Volksgefange wimmelt. Albert Knapp hatte zwar einmal den Einfall für die Christoterpe ein „theologisches Trinklied“ zu dichten, wir erinnern uns aber nicht, es jemals singen gehört zu haben. Läppisches Zeug, da hinter der Bosse auch nicht ein Funke Witze steckt, ist des Singens ohnehin nicht werth; wir haben jedoch im Gebiete des Volksgefanges dergleichen Producte viel weniger gefunden, als in der zopfigen Unterhaltungspoesie des vorigen Jahrhunderts, die bis an die Glanzperiode unserer Literatur heranreicht; die Geschichte des deutschen Liebes im 18. Jahrhundert von E. D. Lindner, herausgegeben von Ludwig Erk, Leipzig 1871 (mit vielen Musikbeilagen) giebt uns anschauliche Proben davon. (Darin sind u. a. mitgetheilt zwei Serien Gesänge unter dem Titel: „Ohrenvergnügendes und Gemüthergöhendes Tafelconfect“ Augsb. 1733.) Wenn dagegen das Mühlheimische Liederbuch von Becker dem Volks- und Bürgervergnügen den zeitgemäßen Charakter der Aufklärung zu geben sucht, (kommt doch unter Nr. 720 als Travestie des kirchlichen Te Deum ein „Danklied für die fortschreitende Aufklärung“ vor!) — so war auch damit für den echten Volksgefange nichts gethan; das Volk nahm von diesen Windeiern keine Notiz; traurig genug war es, daß man es zwang, in den Kirchen die geistlichen Elaborate der Neuerer zu singen; aber in Feld und Wald, in der Schenke und auf den Märkten hatte kein Consistorialerlaß oder Cabinetsbefehl eine Gewalt über des Volkes Gesange. — Um von Liedern mit unpassenden Texten doch die Melodie für die Jugend benutzen zu können, hat man ihnen häufig andere Texte unterlegt; wir finden z. B. noch in neueren Schulliedersammlungen statt des Textes: Steh ich in finst'rer Mitternacht &c. ein Lied über das Gottvertrauen; statt „Bemooster Bursche zieh' ich aus“ wird gesungen: „Es klappert die Mühle am rauschenden Bach klipp klapp“ &c.; in „Auf Matrosen die Anker gelichtet“ wird statt „Liebchen ade,“ gesetzt: „Freunde ade.“ Praktisch ist das aber nicht, denn die Kinder hören solch bekannte Originaltexte sonst im Leben und machen sich dann darüber lustig, daß man ihnen derlei Dinge verheimlichen wolle. Besser geht es an, dem Haydn'schen Kaiserlied außer Oesterreich einen deutsch-nationalen Text zu unterlegen, weil man es hier gar nicht zu verhehlen braucht, daß eine Travestirung vorgenommen worden; nur ist's ein musikalischer Fehlgriff, daß die erste Zeile heißt: Deutschland, Deutschland über alles (von Hoffmann von Fallersleben), da die zweite Note der Melodie ein kurzes leichtes Achtel ist, auf das sich die vielen Consonanten gar nicht singen lassen.

Ziehen wir aber auch alles aus obigen Gründen ungeeignete ab, indem ja, soweit es

überhaupt singenswerth ist, im späteren Leben für den jetzigen Schüler Zeit genug dazu übrig bleibt, so ist der Schatz der Volkslieder noch immer so reich, daß die Jugend auf allen Stufen damit hinlänglich versorgt werden kann. Frühlingslieder, Wanderlieder, Turnlieder, Jagdlieder u. s. w. können auch, wenn z. B. die letzteren noch gar keine praktische Anwendung finden, ja für manche ihr Leben lang zu keiner solchen gelangen können und sollen, dennoch gebraucht werden; Uhlands weißen Hirsch (die Kreuzer'sche Composition aus den Männerstimmen in eine Octave höher versetzt) singt eine Mädchenschaft mit voller Lust; daselbe gilt von manchen Soldatenliedern, zumal wenn sie eine vaterländische Bedeutung haben, sei es als historische Lieder, sei es, weil sie der rechte Ausdruck für die Stimmung der Gegenwart sind. Dies führt uns auf die vaterländischen Lieder, die außer dem allgemeinen Werth volksthümlicher Poesie und Musik für die Jugend noch den besonderen haben, daß sich das Nationalgefühl an ihnen stärkt und der Jugend besser einprägt, als durch patriotische Declamationen. Was ein im rechten Augenblick einschlagendes Volkslieb für eine Nation werth ist, wie ein solches Lied alles Volk bis auf die Jüngsten hinab zu umschlingen vermag, das hat May Schneckenburgers „Wacht am Rhein“ gezeigt; von ihr kann man sagen, was die Limburger Chronik aus dem Jahr 1350 erzählt: „In derselben Zeit sang man ein new Lied in deutschen Landen, das war gemein zu pfeifen und zu trummeten zu allen Freuden;“ und wenn auch unser Dichter selbst diese Ehrentage nicht erlebt hat, so ist es ein um so besseres Zeichen der Zeit, daß jetzt auch die Staatslenker für solche Elemente des nationalen Lebens ein klares Verständnis und Interesse gewonnen haben; damit steht denn doch gar anders, als in den zwanziger Jahren, wo Karl Maria von Weber, der Componist des Freischützen, weder in Berlin noch in Dresden bei Hof eine persona grata war, nicht obschon — sondern gerade weil er den Körner'schen Vaterlandsliedern zur Zeit der Befreiungskriege Melodien gegeben hatte, mit denen sie alsbald ein Gemeingut des deutschen Volks geworden waren. — Dem hohen Ernst, dem leuchtenden Todesmuth, wie ihn im kritischen Moment das Volkslieb ausspricht und der auch das Andenken an Unglücksfälle, an gefallene Helden, an eine eroberte Stadt heiligt, folgt aber, sobald ein Sieg erfochten ist, der Humor; wie nach Leipzig und Waterloo das deutsche Volk in Spottliedern auf Napoleon und die Franzosen sich Luft machte, wie schon der Rückzug aus Rußland mit dem Lied gefeiert wurde: „Kaiser Näppel zog gen Moskau aus u.“, so hat unser Kutschke-Lied und „König Wilhelm sah ganz heiter“ dem jetzigen „Napolium“ und „Benedettig“ den gleichen Hofdienst geleistet. — Es gab eine Zeit, in welcher das Volk seine eigne Geschichte nur in Form des Liebes bewahrte und kannte, das von Mund zu Mund gieng und arglos Dichtung und Wahrheit mischte. Diese poetische Historiographie hat sich auch neben den Chronikschreibern und den späteren und neueren Geschichtsbüchern erhalten; wir finden sie zusammengestellt in dem Werke: Fr. L. von Soltau's deutsche historische Volkslieder — erstes Hundert, Leipzig 1836, zweites Hundert 1856; es liegt darin der Beweis vor, wie sich alle Zeiten und großen Zeitereignisse mit einer Menge specieller Momente in der Volksdichtung abspiegeln und ins Volksgedächtnis einprägen; nicht nur Dinge, wie die Hussitenkämpfe, wie die Einnahme von Magdeburg, sondern auch Friedrich Hecker und das Treffen bei Randern werden besungen („Gelt Hecker, gelt Hecker, das Blatt hat sich g'wendt, du hast ja bei Randern den Schnurrbart verbrennt“). Merkwürdig ist, daß manche dieser poetisch-historischen Reminiscenzen sich, wie wir bei Soltau II. S. 509 sehen, in Kinderreimen erhalten, in diesen aber zu guter Letzt kaum mehr einen Sinn haben; solche Reime haben die Kinder ohne Zweifel irgendwo aus Liedern, die sie hörten, aufgeschnappt und sie dann, ohne irgend eine Rücksicht auf Logik und Geschichte, sich lediglich zum Auszählen zurecht gemacht. (Beispiele hat namentlich Ernst Meier gesammelt: „Deutsche Kinderreime aus Schwaben“). In unsern Tagen wird nun niemand verlangen, die vaterländische Geschichte soll in der Volksschule in dieser volksthümlichen Form, nemlich mittelst der Volkslieder aus allen Jahrhunderten gelehrt werden; was von diesen Liedern nicht der

Gegenwart angehört, das ist uns ja erst verständlich, wenn wir die geschichtlichen Thatfachen vorher schon kennen. Aber wie die geschichtlichen Volkslieder nicht als Geschichtsquellen, desto mehr aber als Zeugnisse darüber, in welcher Art die Ereignisse und Persönlichkeiten auf das Volksgemüth gewirkt haben, auch dem Historiker vom Fach nicht gleichgültig sein können, so bilden sie zum Geschichtsunterricht auf seinen verschiedenen Stufen eine werthvolle Zugabe, die der lernenden Jugend nicht bloß mit ihrem poetischen Reize zusagt, sondern auch die Data der Geschichte belebt und dadurch einprägt. Wer seinen Schülern vom Prinzen Eugen erzählt, der wird, wenn er den Sinn der Jugend versteht, die Geschichte damit krönen, daß er singen läßt: Prinz Eugenius der edle Ritter &c.; wer in Württemberg von Eberhard im Bart erzählt, kann ja nicht umhin dazu singen zu lassen: „Preisend mit viel schönen Reden &c.“ Wie viel schöne Illustrationen zum Geschichtsunterricht in höheren Classen, wo auch der Sinn für die poetische Schönheit und für das sprachlich Charakteristische der alten Volkslieder geweckt ist oder doch geweckt werden kann, bieten die hieher bezüglichen Stücke in Uhlands „Sammlung alter hoch- und niederdeutscher Volkslieder“ dar! Hat sich vollends eine nationale, provinciale oder locale Geschichtserinnerung in einem Volks- oder Kinderfest erhalten, wie z. B. eine Episode aus der Hussitenzeit in dem Naumburger Kirchenfest, so darf ja das die Tagesgeschichte feiernde Lied nicht fehlen („die Hussiten zogen vor Naumburg &c.“ vergl. Süddeutscher Schulbote 1851. S. 58).

Um noch kurz auf andere Gattungen des Volkslieds einen Blick zu werfen, so werden die Räthsellieder, die schon im Mittelalter das Volk liebte (s. Umland, I. S. 3 und viele andere), sich wohl als Spiel unter der Volksjugend forterhalten, ohne im Unterricht oder Schulleben verwendet werden zu können; Thierstücke (wie der Sängereinstreit zwischen dem Kuckuck und dem Esel von Hoffmann von Fallersleben und Zelter — die Vogelhochzeit, bei Umland I. S. 34., der Kuckuck S. 43, das Käuzlein S. 45) können wohl hie und da aus der Singstunde auch den Weg in eine Stunde naturgeschichtlichen Unterrichts finden, obgleich keine zoologische Wissenschaft daraus zu schöpfen ist. Standes-, Berufs- und Handwerkslieder, wie namentlich die letzteren ohne Zweifel in den alten Zunftgenossenschaften entstanden sind, passen auch erst für die Lebenszeit und solche Kreise, in denen die Berufswahl schon getroffen und eine gemeinsame ist; ein Lied, wie „Gottlob, daß ich ein Bäcker bin“ (Mildheimisches Liederbuch Nro. 648), oder das Lied für Windmüller, (ebd. Nro. 646) werden wir weder im Gymnasium, noch in der Real- und Volksschule einüben; nur wenn etwa, nach Fröbels Methode, die spielenden Kleinen irgend ein Handwerk mimisch darstellen, passen derlei Verse dazu, die aber alsdann kindlicher gebichtet sein müßten, als die superklugen Mildheimischen Carmina sind. Spottlieder auf einzelne Gewerbe (wie: „Was gleichet uns Schneidern an Witzern und Listen“) wären eine schlechte pädagogische Wahl; wogegen Lieder wie Hebels Schreinergefell, der in wenigen Wochen sieben Meister hat, oder das schwäbische: „Es hat 'n Schlosser 'n Gsellen g'het, der hat ihm so langsam gefeilt“ — mit der in dem Witz steckenden Moral den Knaben nicht vorenthalten zu werden brauchen. Hirtenlieder, Schifferlieder, Bergknappenlieder, haben der Natur dieser Geschäfte nach einen poetischen Charakter allgemeinerer Art und spielen darum im Volksgesang eine bedeutendere Rolle; „auf dem Meer bin ich geboren“ singt herzlich auch der Schwabe, selbst wenn er noch nicht einmal den Bodensee gesehen.

Noch haben wir eine Classe von Volksliedern zu erwähnen, in Bezug auf deren pädagogische Zulässigkeit ein Zweifel obwalten kann: nemlich diejenigen, die eine biblische Geschichte zum Gegenstand haben, dieselbe aber nicht, wie etwa Barths „biblische Gedichte“ nur in gereimter, erbaulicher Form darstellen, sondern irgendwie einen komischen Gebrauch davon machen. Wenn wir aber auch Kopischs Noahslied („Als Noah aus dem Kasten war,“ vortrefflich componirt von Reißiger), und das auf 1 Tim. 5, 23 sich berufende Trinklied: „St. Paulus war ein Medicus“ den Männern überlassen, so ist doch ein Lied wie das des Wandsbecker Boten: „War einst ein Riese Goliath,“

oder das minderbekannte: „David spielt vor König Saul,“ selbst das Duett zwischen „dem geduldigen Hiob und seinem bösen Weib“ (in dem oben citirten „ohrenvergnügenden und gemüthergölkenden Tafelconfect“ vom Jahr 1733), so harmlos, daß wir davon eine Schwächung der Ehrfurcht vor der Bibel bei noch unverdorbenen Kindern nicht zu befürchten haben. Der Katholik ist darin allerdings weniger diffcil; seine Legenden von St. Peter und den Heiligen schließen das volksthümlich = Komische nicht aus; der Protestant dagegen, weil ihm das Heilige nicht als eine magisch wirkende Macht, sondern als das makellos Sittliche vor Augen steht, weil er überhaupt nicht, wie jener, durch die Menge der Heiligen, die zwischen Gott und dem Menschen in der Mitte stehen, ja durch das Papstthum selber an eine Vermengung des Göttlichen mit Menschlichem, ja sehr Menschlichem gewöhnt ist, sondern auch die Einheit beider in der Person des Erlösers doch nur als eine sittlich erhabene, von heiligem Ernst getragene anschaut — ist weit empfindlicher gegen alles, was wie eine Verletzung dieser Erhabenheit durch lächerliche Ingredienzien ausfieht. Allein ob ein Lied sich dieses Sacrilegiums wirklich schuldig macht, das kommt eben auf die Behandlung und schon auf den Stoff an; eine Geschichte wie Davids Kampf mit Goliath bietet dem gesunden menschlichen Sinn doch auch noch eine andere Seite dar, als die erbauliche. Das Christenthum ruht auf einer Geschichte, die eine große Menge und Mannigfaltigkeit von Menschen und echt menschlichen Situationen und Verwicklungen uns vorführt; daß nun diese in mancher Einzelheit isolirt aufgegriffen und poetisch, sei es in hochdramatischer Form, sei es in Gestalt eines Volkslieds etwa auch anachronistisch und dadurch mit komischer Wirkung umgestaltet werden, das kann die Religion selbst weder entweihen noch in des Volkes und der Jugend Herzen abschwächen.

Wir haben bis hierher vom deutschen Volkslied gesprochen. Wie aber Herder schon die „Stimmen der Völker“ gesammelt und darin tüchtige Nachfolger unter Dichtern und Literaten gefunden hat, so war man auch seitens der Musiker nicht müßig, Sammlungen fremdländischer Volksmelodien zu veranstalten, wodurch auch die Texte doch erst aus den Studirzimmern der Sprach- und Literaturgelehrten in weitere Kreise, in Familien, Gesangvereine u. s. w. eingeführt wurden. Dem Sammlerfleiß einer Reihe von Männern, wie L. Erk, Fr. Silcher, J. D. Eschmann, Julius Maier, R. Israel u. a. verdanken wir die Kenntniss vieler trefflichen Sachen; schwedische Lieder, die einst Jenny Lind in ihren Concerten sang, hat Lindblad, polnische H. M. Schletterer, rumänische A. Deprosse veröffentlicht. Es ist freilich weit nicht alles schön, was fremdländisch ist; aber wir Deutsche bewahren auch darin unsern kosmopolitischen Sinn, daß wir gerade dem uns Fremdartigen mit eigenthümlichem Interesse lauschen; in unserer Gutmüthigkeit haben wir einst auch die Marseillaise und die Parisienne (letztere von Maber 1830) und „Noch ist Polen nicht verloren“ mit Feuer gesungen, so überaus geringen Werthes auch namentlich die letztere Melodie ist. Aber es ist in der That auch für die musikalische Bildung wenigstens der begabteren Schüler nicht unwichtig, daß sie ein Ohr gewinnen für die selbst in der Musik erkennbaren Unterschiede der Nationalitäten. Die oben citirte Musikzeitung macht (1867. S. 111) die richtige Bemerkung: „Die Südländer zeigen ein capriciöses, übermüthiges, hastiges Wesen, etwas von toller Laune; die Franzosen suchen nach Pointen und kommen über parlante Formen nur selten hinaus; die Nordländer bleiben immer unter dem Bann einer überwältigenden, alle Eindrücke beherrschenden Natur und zeigen nur ernste feierliche Mienen. Die Deutschen treffen den ausgleichenden Ton am sichersten und wissen ihn in vollster Reinheit festzuhalten, ihm hin und wieder auch einen schalkhaften Anflug zu verleihen, der den innigen Grundcharakter nicht aufhebt und sich mit den melancholischen Wendungen zu vertragen weiß. Das jetzt populäre deutsche Lied stammt aus Mittelgebirgsländern mit ihrem ansprechenden Wechsel von Berg und Thal, Wald und Wiese, es spiegelt in seiner Weise diesen landschaftlichen Charakter.“ Näher wird dies in einer Art bestimmt, die für uns Schwaben eine fast unerwartete Ehre ist: „Diejenigen Volkslieder, die dormalen auch in den Salons Zutritt

erlangt haben, tragen schwäbischen Typus;" und sogar von einem mitgetheilten polnischen Originalvolkslied (S. 119) wird dort nicht mit Unrecht bemerkt, „es könnte seiner ganzen Haltung nach sehr wohl in Schwaben entstanden sein.“ Daß es namentlich dem vereinigten Silcher gelungen ist, eigene Melodien zu schaffen, die nach kurzer Frist zu deutschen Volksliedern geworden sind, von denen Tausende schon nicht mehr wissen, noch darnach fragen, wer sie componirt habe, das wird wohl allgemein anerkannt; es gebührt dieser Ruhm aber, namentlich wenn wir die Gesangsvereine, die Liedertafeln u. s. w. als Träger des wenn auch schon veredelten und unter den Taktstock gebrachten Volksgefanges betrachten dürfen, seit Weber, Kreuzer, Mendelssohn noch manchem andern, wenn auch verhältnismäßig nicht von vielen dasselbe gesagt werden kann, was die oben erwähnte Limburger Chronik aus dem 14. Jahrhundert von einem ungenannten Barfüßermönch sagt: „Was er sung, das sungen alle Leute gern und alle Meister pffisen und alle Spielleute führten den Gesang und das Gedicht.“

Palmer.

Volkschule. Mit diesem Worte pflegt man in Deutschland diejenigen Lehranstalten zu bezeichnen, welche dazu bestimmt sind, die nach Abzug der in höheren Schulen befindlichen übrig bleibende große Masse der schulpflichtigen Kinder zu unterrichten und diese zu dem jeweilig als unentbehrlich für jeden Volksgenossen angesehenen elementaren Wissen und Können anzuleiten. In andern Ländern werden solche Lehranstalten als Primär-, Trivials-, Elementarschulen bezeichnet, und früher hießen sie bei uns kurzweg deutsche Schulen, zum Unterschied von den lateinischen, für höhere Berufsarten und auf gelehrte Bildung angelegten. Mochte der ältere Name von da an weniger mehr passen, wo zwischen diese beide Hauptlehranstalten sich andere in die Mitte geschoben haben, die, ohne lateinische zu sein, doch ein höheres Maß von Kenntnissen als die deutschen Schulen bieten sollten, so wird man doch zugeben, daß der moderne Titel nicht eben glücklich gewählt ist, schon wegen des Doppelsinns im Worte Volk (= Volksganzes oder untere Volksschichten), und dann auch in der That wegen der im Klang des Wortes liegenden Versuchung, die Ansprüche an die Leistungen dieser Gattung von Lehranstalten und die Meinung davon über das natürliche Maß hinaus zu steigern; hat sich doch daraus der monströse Titel „Volksbildner“ entwickeln können, welcher für die Lehrer der Volkschule geschöpft wurde und Verbreitung zu finden vermochte. Indessen haben wir nun einmal den Namen, und es muß genügen, denselben durch die an die Spitze gestellte Erklärung gegen Mißverständnis und Mißbrauch geschützt zu wissen.

Fragen wir denn zuerst nach dem Ursprung, der Entstehungsweise und der Fortentwicklung derjenigen Lehranstalten, welche unter dem Ausdruck „Volkschule“ in Deutschland begriffen werden, so muß die Antwort ganz allgemein dahin lauten: unsre Volkschule ist eine Frucht der Humanität, der christlichen Humanität. Das Christenthum hat nemlich zwar keineswegs positiv eingegriffen, um die schroffen Unterschiede der gesellschaftlichen Stände aufzuheben, nicht einmal die Sklaverei hat es durch ein unmittelbares Gebieten abgeschafft; aber das Christenthum kennt kein Ansehen der Person vor Gott, Juden und Griechen, Knechte und Freie, Weise und Unweise sind gleichermaßen berufen zu dem Heil in Christo, den Armen wird das Evangelium gepredigt, jede Menschenseele ist werth geachtet in Gottes Augen. Aus dieser dem christlichen Glauben inwohnenden Grundanschauung von dem hohen Werth des Menschen an sich gieng wesentlich das Gefühl der Pflicht hervor, sich der Unwissenden ebenso anzunehmen wie der leiblich Armen. Glenden, und ein Paulus hat nicht bloß vor schriftgelehrten Juden in den Synagogen, nicht bloß in Athen vor philosophisch gerichteten Hörern sein Evangelium verkündigt, sondern auch einen entlaufenen Sklaven — s. Brief an Philemon — im Christenthum unterrichtet, und dort in Korinth „nicht viel Weise nach dem Fleisch“ zu Schülern gehabt. Allerdings handelte es sich damals zumeist vom Unterrichten Erwachsener; aber je mehr das Christenthum sich ausbreitete und christlich gewordene Familien in Gemeinden sammelte, je mehr auch kam das „Waibe meine Lämmer“ zur Geltung, vornehmlich zur Vorbereitung der Heranwachsenden auf den Empfang der Taufe; die Geschichte der

Katechetenschule in Alexandrien beweist es, wie sehr die namhaftesten christlichen Gelehrten sich den Unterricht der Katechumenen haben angelegen sein lassen. In Deutschland allerdings, nachdem es durch Bonifacius eng an das römische Kirchenwesen gekettet worden, scheint lange Zeit die Unterweisung des Volks sich fast allein auf die rituelle Seite des Gottesdienstes beschränkt zu haben; und der Anlauf, welchen Karl der Große mit Errichtung von Volksschulen genommen, erscheint nur wie ein flüchtiger Silberblick in der Culturgeschichte unsres Volks; aber merkwürdig, daß auch in diesem Kriegshelden, dem Mann einer weitausschauenden Politik, der die Sachsen mit Feuer und Schwert zum Christenthum zwang, daß dennoch in ihm das „ihn jammerte des Volks“ sich offenbart, indem er seinen Völkern Schulen giebt, die nicht bloß für Gelehrte und Beamte dienen sollten. Auch finden sich Spuren von Schulen, die auf wirkliche Unterweisung in der christlichen Lehre zielten, „damit das noch in vielen Herzen glimmende Heidenthum dadurch gänzlich erlöschet werde“ (1270 des Erzbischofs Engelbert III. von Köln „Satzungen des Klüsters und Schulmeisters.“ Es sollten die Kinder im Lesen und Schreiben unterrichtet werden und die Schulpflicht wurde durch Strafandrohung an die Eltern aufrecht erhalten. S. v. Helfert, die österreichische Volksschule I. S. 35, Heppel, Geschichte des deutschen Volksschulwesens I. S. 1). Was freilich im Stillen geschehen sein mag durch christliche Herzen, um das: „Lasset die Kindlein zu mir kommen“ zu befolgen, das melden die mit Staatsactionen, Kriegsthaten und Greueln und mit dem welthistorischen Kampf zwischen Kaiserthum und Papstthum vollauf beschäftigten Chroniken des Mittelalters nicht, aber es ist undenkbar, daß damals sollte die Kinderwelt ganz keine Theilnahme seitens einer freien christlichen Liebesthätigkeit gefunden haben, während allerdings eine organisirte Pflege derselben durch förmlichen Unterricht selten und mager genug gewesen sein wird. In den Städten allerdings befanden sich während des Mittelalters deutsche Schreib- und Rechenschulen, eine Einrichtung, an welche die Reformatoren anknüpften, soferne denselben auferlegt wurde, daneben auch deutsche Psalmen, deutsche Sprüche aus der Schrift und Katechismus zu lehren; es sind jedoch diese Schulen anzusehen als mehr aus dem Bedürfnis des städtischen Lebens, aus der Sorge für den Gewerbe und Handel treibenden Theil der Bevölkerung entsprungen, denn aus dem Bestreben für das Volk im Ganzen eine Bildungsgelegenheit zu schaffen. Sie zeigen eher ein Analogon der späteren Real- als der Volksschule.

Gewöhnlich datirt man den eigentlichen Anfang unserer Volksschule von der Reformation an. Und in gewissem Sinne mit Recht (S. d. Art. Reformation von Wagenmann in B. VI. S. 882.). Nur darf man sich nicht vorstellen, als wäre der Bildungsproceß derselben so leicht von statten gegangen, oder als hätte man schon damals alle die Ziele vor Augen gehabt, welche das moderne Schulwesen sich gesteckt sieht. Es galt in der Reformationszeit recht wesentlich, für Staat und Kirche die nöthigen Diener heranzuziehen und also für lateinische Schulen zu sorgen; dieser Zweck aber schien da und dort gefährdet zu werden, wenn man die deutsche Schule begünstigte, und so konnte es denn geschehen, daß z. B. im Jahr 1546 Herzog Ulrich von Württemberg sogar die Abschaffung der neben den lateinischen bestehenden deutschen Schulen in den kleineren Landstädten — allerdings vorübergehend — anordnete. Die starke Anziehungskraft des in hoher Blüte stehenden Handels und Gewerbes einerseits und auf der andern Seite die Aufhebung der Klöster in den meisten reformirten Ländern drohte mit einem empfindlichen Mangel an Männern für die Besorgung des öffentlichen Unterrichts. Daher beziehen sich die vielen Klagen, Ermahnungen zu Errichtung von Schulen und das Lob der Schule in Luthers und seiner Genossen Mund hauptsächlich auf diejenige Schule, welche jenem Mangel abzuhelpen und die Lücken auszufüllen geeignet war. Gleichwohl aber blieben daneben die Bedürfnisse des untern Volkes nicht vergessen; und was für alle das Wichtigste war — die reine Lehre des Evangeliums — das sollte den Geringsten und Armsten ebenso zugänglich werden, wie den höheren Ständen. Glaubensbekenntnis,

Vater Unser, Zehn Gebote und deren Auslegung — der Katechismus Luthers — ward zum ersten allgemeinen Volksschulbuch und zum Krystallisationskern für die übrigen Fächer — Lesen, Schreiben, Singen — letzteres zur Unterstützung des Gottesdienstes. Man weiß es von Luther, wie die durch die Kirchenvisitationen gewonnene Einsicht in die entsetzliche Unwissenheit bei Alt und Jung ihn zur Abfassung seines kleinen Katechismus getrieben hat, und auch hier wieder erscheint das „ihn jammerte des Volks“ als das mächtige Motiv zur Unterweisung desjenigen Volkstheils, der ohne Handreichung von oben her in tiefes Dunkel versinken mußte. Belehrung also über die christlichen Glaubenswahrheiten und Lebensregeln und Befestigung in denselben — das war der nächste und oberste Zweck jener Schulen, die nun überall auf dem Lande unter der in harter Arbeit stehenden Bevölkerung angeordnet wurden. Und während dann diese Schulen einestheils dem kirchlichen Gottesdienste vorarbeiteten, hatten sie den wesentlichen Beruf, das evangelische Volk seines Glaubens gewiß zu machen. Denn die neue Kirchengebäudebildung gieng im Streit mit der alten vor sich und es war darum ebenso ein Bedürfnis der Individuen wie der Gesamtheit, daß ein jeder evangelische Christ befähigt wurde, sich selbst und andern Rechenschaft zu geben von der Hoffnung, die in ihm war. Aus dem gleichen Grunde ward das Lesenlernen als das wichtigste unter den elementaren Fächern angesehen; denn wohl wäre es möglich gewesen, den Katechismus allein auch durch Vor- und Nachsprechen sich einzuprägen, aber das evangelische Volk sollte selbst zur Quelle gehen, in seiner Bibel forschen können, und darum mußte die Schule nothwendig das Lesen fördern. Faßt man dieses ins Auge und bedenkt man ferner, wie es in der Regel die Küster, Organisten, Cantores waren, welche das Lehramt an solchen Schulen zu übernehmen und daß an diesen zugleich als an Katechumenenschulen die Pfarrer thätig zu sein hatten, so mag wohl die Volksschule in ihrer ersten Gestalt nicht unrichtig als die Tochter der Kirche bezeichnet werden. Nur darf man hiebei die Kirche nicht als eine herrschende, sondern muß sie als die dienende Mutter erkennen und zugleich nicht außer Acht lassen, daß es die bürgerlichen Obrigkeiten in Reichsstädten und fürstlichen Territorien gewesen sind, welche auf Anregung der Reformatoren und getrieben von dem neu erwachten Sinn christlicher Humanität das Volksschulwesen zum Gegenstand ihres regimentlichen Waltens gemacht haben. Rechtlich angesehen muß man daher sagen, daß dieses Schulwesen von Anfang an schon Sache des Staats gewesen ist, wenn gleich der Staat damals noch nicht in dieser selbstbewußten Weise, aber auch noch nicht mit dieser ausgebreiteten Hülfeleistung wie jetzt die Schule als die ihm zugehörige Anstalt betrachtet und behandelt hat.

Dem Eifer freilich, womit von oben herab durch treue Obrigkeiten die Anordnungen erfoßen, entsprachen die Erfolge lange nicht. Es fehlte an brauchbaren Lehrern, für diese fehlte es an ermunternder Belohnung und am allermeisten fehlte es an willigem Entgegenkommen auf Seiten eben des Volkstheils, dessen Kindern die Schulen sollten zu gute kommen. Zeuge davon sind die immer wiederkehrenden Klagen und Befehle wegen mangelhafter Einrichtungen, ärmlicher Besoldungen und wegen Widerspenstigkeit gegen das Gebot des Schulbesuchs, daneben auch wieder die Klagen von bessergerinnenden Gemeinden über Unfähigkeit oder übles Benehmen der Lehrer. Es gehörte viele Geduld und Beharrlichkeit dazu, um das Schulwesen auch nur nothdürftig in einen Gang zu bringen, und man darf wohl sagen, daß es in der Regel die kleineren Territorien waren, welche tüchtiger vorangegangen sind, weil hier die Obrigkeit mit Aug und Hand den Dingen näher stund. Dies Gute hatte darum die in politischer Hinsicht beklagte Zersplitterung Deutschlands, daß der Bildung des unteren Volks eine reichlichere Fürsorge zugewendet wurde. — Dann aber der dreißigjährige Krieg mit seinen Verheerungen und mit der allgemeinen Verwilderung der misshandelten Bevölkerungen! Und doch ist es in der That bewundernswürdig, ja für glücklichere Zeiten beschämend, wenn man erfährt, wie schnell und wie kräftig bei diesem namenlosen Elend Hand an die Besserung der Zustände gelegt, mit welcher Energie namentlich der eingerissenen Sittenlosigkeit gesteuert

und für Wiederaufrichtung des zerfallenen Kirchen- und Schulwesens gesorgt wurde. Ja, noch ehe der Friede geschlossen war, hat Herzog Ernst II. von Sachsen-Gotha, der Fromme, nicht nur die Schulen seines Landes wieder hergestellt, sondern in seinem „Schulmethodus“ bereits auch für Erweiterung des Lehrstoffs durch Hereinziehung des Wissenswerthen aus der Natur u. s. f. gesorgt (1640. S. Heppel II. S. 210 f.). Ueberhaupt regen sich um das Ende des 17. und mit dem Beginn des 18. Jahrhunderts schon die Ausdehnungsversuche des Lehrplans für die Volksschule und es ist der verschrieene Pietismus, welcher in Francke's Waisenhaus zu Halle hierin bahnbrechend vorgegangen ist. Auch die Methodologie des Volksschulunterrichts thut hier neue Schritte und abermals haben wir uns jenes: „ihn jammerte des Volks“ zu erinnern, wenn wir einen Fortschritt im Schulwesen verzeichnen, welcher zusammenfällt mit der Sammlung von Waisen, die durch den Krieg heimatlos und der Verwahrlosung preisgegeben waren.

Fürwahr, auch der große Umschwung in der Pädagogik und Didaktik beim Uebergang aus dem 18. in das 19. Jahrhundert und der neue Eifer für Hebung der Volksschule — man irrt, wenn man verkennen will, daß es doch die christliche Humanität gewesen ist, welcher alle wesentlichen Fortschritte zu verdanken sind. Allerdings die ersten Anregungen dazu gingen nicht alle aus jenem Gedanktenkreis hervor, welcher die Volksschule ins Leben gerufen und bisher gepflegt hatte; das kirchliche und noch mehr das speciell-confessionsmäßige Interesse war zurückgetreten gegen den Trieb einer allgemeinen Humanität; was man dem Volke gönnen und geben wollte, das ward mit andern Worten als bisher bezeichnet. Aufklärung hieß die Fahne, unter welcher gearbeitet, gerungen und gestürmt wurde. Aber was an den neuen Ideen wirklich fruchtbar gewesen ist, das hat doch wieder seinen Eingang in die Volksschule eben durch jenen Sinn des christlichen Mitleids, der Theilnahme an dem unteren Volk und seinen Bedürfnissen gefunden. „Ich lebe unter Landleuten und mich jammert des Volks,“ schreibt Kochow, der Verfasser des weltbekannten Kinderfreundes, im Vorwort zu seinem Unterricht für Lehrer in niederen und Landschulen 1772, und ruft aus: „sind wir nicht Haushälter Gottes? Sollten wir nicht sein Reich, welches das Reich der Wahrheit und Erkenntnis ist, vermehren und das Reich der Finsternis, das ist der Unwissenheit und des daraus entspringenden Irrthums und Aberglaubens zerstören helfen?“ Das war der christliche Edelmann, der in seinen Dörfern Musterschulen gründete, und selbst auch lehrend praktisch übte, was er in seinen Schriften mit weithin weckendem Eifer empfohlen hat, der mit Basedow in regem Verkehr stand, offen für alle diese neuen Gedanken, der aber denselben ein wirklich frommes Herz zubrachte, einen treuen Hirten Sinn und eine von christlichem Erbarmen mit dem armen Volk getragene Beharrlichkeit. Ein Neuerer in der auf Weckung des Verstandes gerichteten Methode und in Hereinziehung von auf Volkswohlfahrt zielenden Lehrstoffen, aber ein Neuerer mit einer evangelischen Gesinnung vom alten Schrot und Korn (vergl. d. Art. Kochow von Thilo im Band VII. S. 203 f.). Und so auch der andere pädagogische Heerführer für die neue Zeit, Pestalozzi; in so vielem unähnlich einem Francke, hat ihn doch wie diesen das christliche Mitleid mit den durch die napoleonischen Kriege ins Elend gestoßenen verwaisten und verwahrlosten Kindern getrieben, ihr Lehrer und Erzieher zu werden, und ist so der Anlaß geworden zur Aufrichtung seines die pädagogische und selbst die politische Welt mächtig anregenden Systems.

Werfen wir noch einen Blick auf das Volksschulwesen in den katholischen Territorien Deutschlands, soweit dasselbe in das hellere Licht der Geschichte getreten ist, so waren es auch dort christlich-warme Menschenfreunde — ein Abt Felbiger in Schlesien, ein böhmischer Dechant Kundermann, dieser als Herr v. Schulstein geabelt, jener nach Oestreich zur Einrichtung des Schulwesens berufen durch Maria Theresia (s. die Art. über diese drei v. Eisenlohr in Bd. II., III., IV.), diese edle Fürstin selbst, ein Abt von Neresheim, Benedict Martin, ein Wessenberg und deren Herzens- und Geistesgenossen, durch welche ein frischer Zug in diese Seite der Volkswohlfahrtspflege gekom-

men ist, und in der That, wenn man sich vergegenwärtigt, mit wie mancherlei und großen Schwierigkeiten hier zu kämpfen war, so kann man nicht anders als mit tiefem Respect an jene Persönlichkeiten und ihre bahnbrechenden Leistungen denken. Gerade übrigens auf die Art und Weise, wie in Oestreich die Sache behandelt wurde, wo die schulfreundliche Kaiserin so entschieden es aussprach: „das Schulwesen ist und bleibt allezeit ein politicum“ (v. Helfert a. a. O. S. 117), zeugt mit für unsere oben gemachte Restriction bezüglich der Behauptung, daß die Volksschule eine Tochter der Kirche sei. Die Thatfachen zeigen uns, wie hinkend diese Vergleichung ist. Aber auf der andern Seite geht dann v. Helfert wieder zu weit von den Thatfachen ab, wenn er sich über diesen Punct also äußert: „Die Volksschule in ihrem eigentlichen Begriff und Umfang war ein „Kind weder der katholischen Kirche noch der Reformation, sondern der Ideenentwicklung „des 18. Jahrhunderts, der fortgeschrittenen Bildung und der dadurch gewonnenen Einsicht von der wahren Grundlage der Volkswohlfahrt. Will man aber den Begriff nicht „so streng nehmen, will man auf dessen Wurzel und Keim zurückgehen, so war die Volksschule unläugbar ein Kind der katholischen Kirche, und reichen ihre ersten Anfänge in „eine Zeit hinauf, wo noch viele Jahrhunderte lang von Reformation und Protestantismus keine Ahnung war“ (a. a. O. S. 592). So liegen die Dinge nicht. Es ist geschichtlich unrichtig, die eigentliche Volksschule erst aus den Ideen der Aufklärungsperiode entstehen zu lassen, und zwar ist es ganz gewiß unrichtig auf protestantischem Boden, aber auch theilweise auf katholischem, und wiederum ist es ungeschichtlich, der katholischen Kirche, d. i. dem Christenthum, sofern es als längst vor der eingetretenen Glaubensspaltung in kirchlich organisirter Gestalt vorhanden und activ gedacht wird, zuzuschreiben, was dem Christenthum an sich und dem dadurch geweckten humanen Sinne zu verdanken ist; einem Christenthum also, in welchem Reformation und Protestantismus ebenso ihre Wurzeln und Vorläufer haben, wie alles christlich Wahre und Gute, das in der römisch-katholischen Kirche zu finden ist. Ja, will man den Ausdruck Kirche premiren, und dabei vornehmlich auf das klerikale Kirchenregiment sehen, so wird man vergebens nach päpstlichen Decreten forschen, welche auf Errichtung von Schulen gedrungen hätten, etwa so, wie dies von evangelischen Obrigkeiten seit der Reformation geschehen ist. Vielmehr lehrt die neueste, wie die ältere Geschichte, daß die ecclesia regens gar nicht immer auch ecclesia docens im gleich eifrigen Sinne ist. Und zwar gilt solches nicht bloß katholischerseits, sondern auch wo bei uns Protestanten die klerikalen Gedanken und Bestrebungen die Vorhand haben, da wird die Schule selten mit der ihr gebührenden Liebe gepflegt; Tochter zwar soll sie heißen, aber doch nur zur Dienerin der Kirche möchte man sie haben. Zum Glück für die Schule nicht nur, sondern für die Cultur überhaupt hat die Reformation den Glaubenssatz, daß der Klerus die Kirche zu regieren habe, bei den protestantischen Völkern für immer hinweggeräumt, so daß hierarchisch übergreifende Anwandlungen unter uns schneller und ungefährlicher vorübergehen. Dieses negative Verdienst des Protestantismus wenigstens sollte man auf der entgegengesetzten Seite nicht übersehen noch unterschätzen, am wenigsten in demjenigen Staat, dessen Volksschulwesen durch das Verlassen des von dem menschenfreundlichen Sinn und der politischen Weisheit der Kaiserin Maria Theresia gezeichneten und von der Energie ihres Sohnes Joseph umgebrochenen Bodens noch vor kurzem zu so bedenklichen Rückschritten gedrängt werden konnte. Aber das Helfert'sche Buch, an geschichtlichen Aufstellungen und guten Gedanken sonst so reich, leidet an einer confessionellen Befangenheit, die es dem Verfasser erschwerte, was auf beiden Seiten Licht und Schatten ist, genau zu sehen und zu zeichnen. So findet er z. B. allerdings im protestantischen Deutschland einen Vorrang von Sitte und Bildung, aber daran darf der Protestantismus beileibe keinen Theil haben, sondern alles Verdienst soll der Vielheit der kleinen Höfe zufallen, der damit zusammenhängenden reichen Ausstattung und trefflichen Einrichtung der mittel- und norddeutschen Universitäten und großen Anzahl von Erziehungs- und Lehranstalten (S. 592). Aber war denn früher nicht auch das Herzogthum Bayern ein Territorium von nur mäßigem Umfang,

und doch galt dort ein Gesetz, welches den Bauernkindern verbot, die Schule noch ferner zu besuchen, sobald sie 12 Jahre alt waren, und welches die Errichtung von Schulen in kleinern Dörfern von einer besonderen Erlaubnis abhängig machte (Hepppe Vb. III. S. 2), ein Gesetz, das überdem noch den Herzog Max I. (1616) Mühe kostete, seinen Räten gegenüber aufrecht zu halten, denn diese hatten Abschaffung aller Landschulen verlangt und es geschah auf die Gegenvorstellungen der Landtagsverordneten, daß der Herzog fest blieb (v. Helfert a. a. D. S. 37). Derselbe Gelehrte sucht den dem Jesuitenorden gemachten Vorwurf, nur die Bildung der Jugend aus den besseren Ständen an sich gerissen zu haben, dadurch zu mildern, daß er behauptet, eben dadurch haben die Jesuiten mittelbar, ohne es zu beabsichtigen, die Begründung der Volksschule im Gegensatz zur gelehrten Schule herbeigeführt; ja er knüpft daran sogar den stillen Vorwurf gegen die protestantischen Länder, daß daselbst mit jeder bedeutenden Stadtschule lateinische und auch wohl griechische Classen verbunden waren (S. 39), womit gesagt werden will, daß hiedurch die deutsche Bildung zurückgehalten worden sei. Aber welchen Werth darf man jenem negativen Verdienst, wenn es überhaupt eines war, zuschreiben, wenn man sich erinnert, wie es die Jesuiten waren, die z. B. den unter Max Joseph um die Mitte des vorigen Jahrhunderts von dem Benedictiner Heinrich Braun gemachten Anfang einer Cultur deutscher Bildung in der bayrischen Volksschule als eine lutherische Ketzerei bekämpft haben bis an den Tag der Aufhebung ihres Ordens (Hepppe Vb. III. S. 3). — Weit entfernt sind wir natürlich von der Meinung, als gehöre es zum Wesen des Katholicismus die Schule abgünstig zu behandeln, aber das sollte man nicht bestreiten, daß diejenige Form des Katholicismus, welche den Hauptaccent auf die Klerokratie oder auf den Ceremonialdienst legt, die Versuchung zu einer stiefmütterlichen Behandlung der Volksschule recht nahe bei sich hat.

Geschichtlich — dies wird kein Unbefangener verkennen — stellt sich unsere Volksschule als ein Erzeugnis der christlichen Humanität dar, und ebenso unbestreitbar ist es, daß die Organisirung dieses Schulwesens hauptsächlich von den bürgerlichen Obrigkeiten in Deutschland ausgegangen ist, jedoch unter Anlehnung an die kirchlichen Institute und unter helfender Mitwirkung des geistlichen Amtes, soweit dasselbe nicht durch einseitig klerokratische Tendenzen zu einer gleichgültigen oder oppositionellen Stellung verleitet war.

Die Pflege der unteren Volksschichten durch Unterweisung der Jugend, wie sie nachweisbar seit 3 Jahrhunderten stattgefunden und sich durch die Epochen des Pietismus und später der Aufklärung nach Lehrstoff und Methode entwickelt hat, trägt das Motto an der Stirne: „Ihn jammerte des Volks.“ Und fürwahr auch in unsern heutigen Tagen, so sehr sich die Begriffe verändert, und Geltung, Aussehen und Gestalt der Volksschule sich gehoben haben, liegt es doch immer noch wesentlich an dem Sinn des Erbarmens mit den Kleinen und Niedrigen, an der sich herablassenden, stillen Hirten-treue, daß etwas tüchtiges und bleibendes in dieser Schule geschafft wird. Denn begrifflich und rechtlich angesehen ist unsere Volksschule allerdings nicht mehr eine Barmherzigkeitsanstalt und jemehr diejenigen Bevölkerungsmassen, welche man sonst als „Volk“ bezeichnet hat, an politischer Bedeutung wachsen, jemehr namentlich durch das allgemeine Wahlrecht der Schwerpunkt der politischen Macht in jene zahlreichen Classen fällt, eine um so größere Wichtigkeit erhalten diejenigen Lehranstalten, durch welche deren Jugend hindurch zu gehen hat, desto mehr steigern sich naturgemäß die Ansprüche an die Leistungen dieser Anstalten. Es ist ein Unterschied, ob man ihre Schüler als Kinder der misera contribuens plebs, oder als Söhne und Töchter eines souverän gedachten Volks ansieht; und wenn Maria Theresia einst das Schulwesen ein politicum genannt hat, so gilt dieses Wort zu jetziger Zeit in einem noch ganz andern und umfassenden Sinn.

Dies leitet uns auf die Untersuchung der Frage von der Aufgabe der modernen Volksschule, von den Ansprüchen, welche an sie und von ihr gemacht werden. Nach der an die Spitze dieses Artikels gestellten Definition hat diese Schule die große Masse der schulpflichtigen Kinder zu dem jeweilig als unentbehrlich für jeden

Volksgenossen angesehenen elementaren Wissen und Können anzuleiten. Diese Begriffsbestimmung muß sich nunmehr rechtfertigen.

Vorausgesetzt und durch das Wort „schulpflichtig“ bezeichnet ist hierbei die allgemeine Schulpflichtigkeit, der Schulzwang, welcher in andern Ländern starken Widerwillen findet, theils aus religiösen, theils aus freiheitlichen Gründen (vgl. Eisenlohr, Rede am Königl. Geburtsfest 6. März 1865, gehalten im Schullehrerseminar zu Nürtingen über die Entwicklung der englischen Schulgesetzgebung gegenüber der deutschen S. 7), welcher aber in deutschen Ländern allgemein gesetzlich, wenn gleich nicht überall mit gleicher Beharrlichkeit durchgeführt ist. Es läßt sich einigermaßen bezweifeln, ob der Staat hierzu berechtigt sei; möglich auch, daß ein vollständig souverän gewordenes Volk seiner Zeit dieses Gesetz als eine Fessel des Polizeistaats auf den Grund oder wenigstens unter dem Vorwand rechtsstaatlicher Ideen abwirft, und nicht übersehen darf man die neuerer Zeit aufgetauchten Einwendungen seitens eines Theils des Klerus gegen den Schulzwang. Diesen Zwang aus dem Bedarf des Staats an intelligenten Bürgern abzuleiten, wird kaum angehen, wenigstens würde sich damit die Schulpflicht des weiblichen Theils nur indirect begründen lassen, auch müßte dann der Staat consequenterweise selbst zum Besuche höherer Lehranstalten zwingen dürfen, um seinen etwaigen Bedarf für den öffentlichen Dienst zu decken. Vom staatspolizeilichen Standpunct aus, welcher richtig verstanden der der Volkswohlfahrt ist, gelangt man nur dahin, aber auch gewiß dahin, daß man die Forderung einer möglichst allgemeinen Gelegenheit zum Lernen aufstellt. Jedoch der Schulzwang ist noch von einem andern Gesichtspunct aus zu betrachten und hier auch in der That zu rechtfertigen; er schützt nemlich das Kind in seinem Recht auf Unterricht und Bildung, er verhindert eine derartige Geltendmachung des elterlichen oder dienstherrschaftlichen Rechts an die Unmündigen, welche auf Kosten ihrer geistigen Interessen und ihrer Zukunft geht, und insofern läßt er sich aus dem allgemeinen Schutz- und Obervormundschaftsrecht der Staatsgewalt über alle minderjährige und unselbständige Personen ableiten (vgl. Kümelin, „Ueber das Object des Schulzwangs“ in der Zeitschrift für die gesammte Staatswissenschaft, Jahrgang 24, Heft 2 Tübingen 1868, S. 311 f.). Nur darf hiebei ja nicht übersehen werden, welche große Opfer in der Gegenwart manche ärmere, kinderreiche Familie, manches Haus, worin die Tagesnothdurft und Tagesarbeit eine Anstrengung aller vorhandenen Kräfte erfordert, zu bringen haben, indem sie ihre Kinder eine längere Reihe von Jahren hindurch und täglich mehrere Stunden lang der Schule zur Verfügung stellen. Hiedurch wird der Schulzwang überall da, wo die Ansprüche an die Familien das billige Maß überschreiten, zu einer wirklichen Härte, zu einem Gegenstand der Unzufriedenheit und einer Reaction seitens offener Widerspenstigkeit oder listiger Umgehung, und zudem setzen sich die Oberbehörden der Gefahr aus, über Schulbesuch und Versäumnisse nur geschminkte Berichte zu erhalten.

Schon deswegen, weil unsere deutsche Volksschule unter der großen Masse der ihrem Unterricht Zugewiesenen nicht wenige hat, deren Zeit und Kraft zugleich wesentlich mit von den Bedürfnissen der Familie in Anspruch genommen sind, darf man die Zumuthungen an die Leistung der Schule nicht zu hoch ansetzen, und muß bei der Stellung von Anforderungen nicht bloß das an sich Wünschenswerthe, sondern auch das allgemein Vollziehbare sich vergegenwärtigen. Sodann aber bringt es die allgemeine Schulpflicht mit sich, daß Kinder von der verschiedensten Begabung, bis herab zu den kaum noch lernfähigen, von der Volksschule aufgenommen werden müssen. Da hängt sich dann immer dem Unterrichtsgang ein schweres Bleigewicht von Schwachsinnigkeit, Trägheit und unwilligem Wesen an, und dieses macht die Arbeit an solchen Schülermassen zu einer viel Mühsal bringenden und viel Geduld fordernden. Ganz anders und weit günstiger ist die Lage bei Lehranstalten von freiwilligem Besuch, die mit dem Recht der Abhaltung oder Entfernung der Unfähigen ausgestattet sind. Eine Volksschulherde verlangt in alleweg Hirten, die sich vor dem Uebertreiben hüten, und die gegen-

über von unpraktischen Ansprüchen sich auf Jakobs Wort an Esau berufen: „mein Herr, du erkennest, daß ich zarte Kinder bei mir habe. . . ich will mählig hinnach treiben“ (1 Mos. 33, 13. 14).

So entschieden nun aber den die wirklichen Hindernisse verkennenden Ueberforderungen entgegenzutreten ist, ebenso gewiß muß der Anspruch an die Leistungen der Volksschule so gestellt werden, daß bei ihrem Unterricht etwas reelles herauskommt und daß — was nicht genug beherzigt werden kann — namentlich derjenige Theil des Volkes, welcher mit dem Schicken seiner Kinder in die Schule zugleich ein schweres Opfer zu bringen hat, auch einen wirklichen Gewinn davontragen kann. Schulzwang fordert mit Nothwendigkeit einen ersprießlichen Schulunterricht; dem Verlust an Arbeit für das Haus und seiner Gegenwart muß der Gewinn an Bildung und Tüchtigwerden für die Zukunft gegenüber stehen, wie das Haben dem Soll in einer gut geführten Rechnung. Wohl kann man von einer Masse nicht den schnellen Schritt verlangen, welchen die in der Vorhut befindlichen Elitetruppen haben, aber voran muß sie auch kommen mit festem und sicherem Tritt.

Was ist demnach von der Volksschule zu verlangen? welche Ansprüche kann man an ihre Leistung stellen? welche Ziele sollen ihrem Unterricht gesteckt werden? Auf diese Fragen giebt es zunächst eine allgemeine Antwort, die vielleicht als eine oberflächliche erscheint, mit der aber doch das, worauf es ankommt, bezeichnet, und zugleich der Weg zu einer gründlichen Orientirung gebahnt wird. Die Volksschule muß nemlich — sagen wir — dem wirklichen Bedürfnis der Gegenwart und zugleich den Lebensbedingungen derjenigen Volksclassen, deren Kinder ihr anvertraut werden, entsprechend eingerichtet werden; danach bestimmt sich, was von Unterrichtsgegenständen in ihren Lehrplan aufzunehmen ist, in welcher Ausdehnung und Form diese Gegenstände behandelt werden.

Hieraus folgt dann von selbst, daß einmal gewisse elementare Fertigkeiten durch Lernen und Ueben zu erzielen sind. Solche sind in unserer Zeit ohne Frage das Lesen, das Schreiben und das Rechnen. Man kann es begreifen, wenn in früheren Jahrhunderten, bei den ersten Anfängen unseres Volksschulwesens, das Rechnen — damals noch überhaupt eine difficile Kunst — nicht allgemeines Lehrfach gewesen ist; die einfachen Verhältnisse des Landbaus, Dreifelderwirthschaft, Brache, Consum innerhalb des nächsten Productionsgebietes, ein Minimum von Betriebscapital für den nach unabänderlichen Regeln vor sich gehenden jährlichen Anbau — was dazu von Rechnen nöthig war, konnte leicht ohne die Schule angeeignet werden, und wenn allmählich auch den Knaben ein Unterricht darinnen gegeben wurde, so mochte es bei den Mädchen damit noch länger und ohne gefühlten Nachtheil anstehen; — es ist freilich damit sogar in Residenzstädten bis in das gegenwärtige Jahrhundert herein angestanden, so z. B. in Stuttgart, wo die Volksschülerinnen jenes Fach nur in einer besonderen „Schulprivat“ erlernen konnten. Bei den jetzigen Verhältnissen der Production und des Verkehrs ist es unmöglich, sich eine Schule zu denken ohne Rechenunterricht. — Aber selbst das Schreiben war vor Alters, eben um der einfachen Lebensverhältnisse willen, kein allgemeines Bedürfnis, ja was die Mädchen betrifft, so hat man nicht nur die Nothwendigkeit dieser Fertigkeit für die Dörferinnen noch gegen das Ende des achtzehnten Jahrhunderts bestritten, sondern nicht ungerne dem alten Schulmann zugestimmt, welcher im Jahr 1772 schrieb: „bei den virginibus ist das Schreiben nur ein vehiculum der Liederlichkeit“ — eine Ansicht, welche bekanntlich bis in die neueste Zeit herein in Spanien selbst die Töchter aus höheren Ständen bei ihrem Verkehr mit dem andern Geschlecht auf die Augen- und Blumenschrift beschränkt hielt. Es bedarf keines Wortes, um die Fertigkeit des Schreibens für die heutigen Verhältnisse zu legitimiren; bleibt doch das Lesen unvollkommen, wo nicht zugleich das Schreiben geübt wird; zumal so lange wir Deutsche noch mit dieser Mühsal zu ringen haben, die uns durch die große Verschiedenheit der Druck- und Schreibbuchstaben auferlegt ist.

Lesen, Schreiben und Rechnen, also die drei elementaren Fertigkeiten, welche in den Volksschulen geübt werden müssen, und zwar vor allem deswegen, weil deren Aneignung für jeden eine Nothwendigkeit ist in unserer Zeit. Wir stellen diese Forderung als die erste auf aus mehr als einem Grunde. Man ist nemlich sehr geneigt, den formalen wie materialen Nutzen dieser Fertigkeiten gering anzuschlagen, und vergißt dabei den einfachen Umstand, daß mit der Aneignung derselben ein „Können“ erlangt wird, daß damit das Kind seine Kraft, Sinne, Glieder und Verstand übt, deren Gebrauch erweitert. Das Erlernen und Ueben derselben dient darum schon als werthvolle Gymnastik. Dann aber darf man nicht übersehen, wie diese Fertigkeiten zur nothwendigen Ausstattung für das spätere Leben gehören, daß sie wie die eigene Fortbildung erleichtern, so den Menschen überhaupt befähigen, sich als ein freierer in der bürgerlichen Gesellschaft zu bewegen, ihn selbständiger machen. Wer lesen kann, der hört mit den Augen in die Fernen des Raums wie der Zeiten; wer einen Brief zu schreiben vermag, dessen Inneres wandert mittelst der Finger aus der Fremde in die Heimat, zu den entlegensten Freunden, und ist dabei von keinem Dritten abhängig, kein Unberechtigter drängt sich in sein Geheimnis. Solche Fertigkeiten emancipiren. Brächte die Schule auch keinen andern Nutzen als diesen einzigen, so wäre sie schon um deswillen als eine große Volkswohlthäterin anzusehen. Daß dieses so wenig eingesehen wird, kommt aus derselben Quelle, in welcher aller Undank gegen allgemein verbreitete Güter des Lebens seinen Ursprung hat; man vergißt sie — um mit dem Dichter zu reden — indes man darin ruht. Freilich, es giebt eine pädagogische Richtung, welcher die genannten Fertigkeiten als kaum der Rede werth dünken; ihr Flug geht hoch hinweg über das Elementare, und kaum Geringeres verlangt sie als Universitätsstudien von der schlichten Volksschule. Diese „ehrgeizige Pädagogik“ (Noth, kleine Schriften, Band I. S. 282 f.), wenn sie Meister würde, so wäre es um die elementaren Fertigkeiten geschehen; es hat aber auch, abgesehen von solcherlei Abenteuerlichkeiten, die Volksschule überhaupt in unsern Tagen sich vorzusehen, daß ihr nicht durch wohlgemeintes Zuschieben von allerlei Bruchstücken des Wissenswerthen die Hauptaufgabe der elementaren Ausstattung der Schüler verrückt werde. Kämen diese in ihrer großen Mehrzahl aus der Schule, ohne tüchtig lesen und schreiben gelernt zu haben, so wäre alles andere, was man ihnen aus Natur und Welt vordocirt haben möchte, in die Luft gesäet.

Eigentlich müßte man übrigens den genannten Fertigkeiten eine andere noch voranstellen, wenn man die wesentlichen Aufgaben der Volksschule aufzuzählen hat. Es ist die Fertigkeit des — Sprechens, deren Wichtigkeit, vielfach übersehen von Arbeitern wie von Beurtheilern der Schule, sehr hoch anzuschlagen ist. Treten doch manche Kinder mit physisch noch wenig entwickelten Sprachwerkzeugen in die Schule ein, man muß sie durch geregelte Uebungen zum deutlichen Sprechen bringen, ihnen „den Schnabel wegsen,“ und dies auch darum, weil, wer nicht klar spricht, der hört auch nicht klar, versteht den Lehrer nicht wohl, lernt desto schwerer. Sodann muß in der Schule, entsprechend dem, wie gelesen und geschrieben wird, auch gesprochen werden, nemlich schriftdeutsch; die gröbberen Eigenthümlichkeiten des Dialekts müssen daher abgewöhnt, das Unfügsame in der Satzbildung der gewöhnlichen Umgangssprache muß gehobelt und der Schüler zu der Fähigkeit geführt werden, ein correctes Deutsch zu sprechen und — was davon abhängt — zu verstehen. Wüßte man im Publicum, wie viel Arbeit und Ausdauer nöthig ist, um auch nur in diesem Fach etwas rechtes zu leisten, man würde den Werth der Volksschule schon darum anerkennen, würde sich auch desto eher vor sonstigen übertriebenen Anforderungen an dieselbe hüten. Indessen ist jene Arbeit des Sprechenslehrens nicht in allen Gegenden gleich mühselig; am mühseligsten wohl da, wo, wie bei den Schwaben, die Mundart der Schriftsprache an sich näher steht, und wo die Sprechmuskeln dazu noch von Natur minder beweglich sind, während bei denjenigen Stämmen, deren Umgangssprache von der gebildeten stark abweicht (im Plattdeutschen), die letztere in abgegränzter Gestalt dem Schüler vor das Gehör tritt und correcter sich

festsetzen kann. Wie wichtig das richtige Aussprechen der Worte, das Sprechen in vollständigen Sätzen der Schriftsprache für die Bildung des Verstandes ist, und wie dadurch alles sonstige Unterrichten erleichtert wird, leuchtet ein; aber auch das Leben außerhalb der Schule und nach der Schulzeit hat davon einen Gewinn. Die Publicationen der Obrigkeit, Gesetze u. s. w. (wofern dieselben wirklich deutsch und nicht in lateinischen Satzbildungen abgefaßt sind) nicht minder wie das in dem Gottesdienst gesprochene Wort — sie werden dem Ohre zugänglicher und kommen besser zum Verständnis bei denen, welche sich die Fertigkeit des reinen Sprechens angeeignet haben. Je seltener den Volksschülern sonst in Haus und Umgang die Gelegenheit und die Nöthigung zum richtigen Ausdruck nahe tritt, desto pünctlicher muß die Schule dahin arbeiten, darauf halten. Es ist auch an und für sich disciplinirend, nöthigt den Schüler sich immerdar zusammenzunehmen, wenn bei allem, was er zu sprechen hat, auf richtige Aussprache und auf Sprechen in ganzen Sätzen gedrungen wird, gedrungen durch das Gebot des Lehrers und durch dessen Vorbild. Vergebens wird man deutsche Grammatik in einzelnen Stunden lehren, wo diese tägliche Uebung in der Handhabung der Muttersprache hintangesezt bleibt.

Mit der Aufzählung der elementaren Fertigkeiten, wozu die Schüler anzuleiten und worin sie zu üben sind, darf man aber die Ansprüche der Gegenwart an die Volksschule nicht als erschöpft betrachten, sondern es erhebt sich nun die Frage nach den Gegenständen und Wissensstoffen, welche den Kindern der oben bezeichneten Volksclassen durch den Unterricht vorgeführt werden und welche sie kennen lernen sollen.

Beginnen wir mit dem Unterricht in der deutschen Sprache. Ein viel verhandeltes Thema, aufs mannigfaltigste schon variirt in den Behandlungsarten. Deutsche Grammatik in der Volksschule so treiben, wie man die alten und neuen fremden Sprachen in gelehrten oder höheren Schulen treibt, ist unmöglich und auch unnöthig. Richtiges Sprechen, wie vorhin gesagt, sinn- und tonrichtig lesen, correct schreiben lehren in Dictaten und Aufsätzen ist angewandte und fruchttragende Grammatik. Daneben findet sich Gelegenheit, einige Sprachregeln zum Bewußtsein zu bringen und einzuprägen, wie die von den Umlauten, über die Mittelwörter (Participien), in der Syntax durch Auffuchen von Subject und Prädicat, durch Hinweisen auf Unterschiede der Satzbildung zwischen Mundart und Schriftsprache u. dgl., zuweilen mag auch declinirt und conjugirt werden mit Maße. Solches giebt Handhaben zum Ueben, aber die Uebung an und für sich ist das wesentliche.

Diese Uebung muß von den ersten Lernanfängen an getrieben werden mittelst des Dringens auf Sprechen in ganzen Sätzen bei allem elementaren Unterricht, dann durch Schreiben kleiner Sätzchen, bis man dahinkommt, eigentliche Aufsätze nach Vor- und Durchgesprochenem ausarbeiten zu lassen; denn eigene Erfindung dem schulpflichtigen Alter zumuthen ist eine Ueberforderung. Es kostet dieses Fach viele Mühe und Geduld, aber doch ist es eine schöne Mitgabe für das Leben, wenn der schlichte Landmann in den Stand gesezt ist, in den eigenen Angelegenheiten mit verständlichen Worten sich auszudrücken, oder wenn das erwachende Gemüthsleben einen Vorrath von Sprachformen findet, worin das Innere sich wiedergeben läßt. Möglich und erklärlich, daß die durch schwere Arbeit steife Hand die Schriftzeichen nicht mehr in der früheren regelmäßigen Gestalt auf das Papier bringt, daß auch ein und anderes Wortbild sich verwischt hat und es mit dem Rechtschreiben nimmer sehr correct gehen will; aber ein durch pünctlichen Schulunterricht entbundenes Sprachvermögen überdauert diese Fertigkeiten; davon zeugten z. B. während des letzten Krieges viele Hunderte von Soldatenbriefen. Daher immer wieder und vor allem — Uebung und nur zur Stütze dieser das Nöthigste aus der Grammatik.

Man sagt freilich, es sollte der Unterricht in der deutschen Sprache als der deutschen Schule wesentlichstes Fach behandelt, der deutsche Sprachgeist ins Licht gestellt werden. Allein wie ohne Vergleichung mit einer fremden oder aber mit der altdeutschen

Sprache lehteres erzielt werden soll, ist nicht zu begreifen; die Sprache selbst will durch ihren richtigen Gebrauch gelernt sein. Hierzu hat dann auch besonders eine gute Auswahl von mustergültigen Sprachstücken zu dienen, an welchen das Ohr sich üben kann. Viel kommt auf zweckmäßig eingerichtete Lesebücher an, auf den Inhalt und auf die Form, worin dieser gegeben ist. Geist voll sollte alles sein, geistreich ist bald zu viel und bald zu wenig. Einfache Satzbildung würde auch den Gebildeten schmackhaft, welche daran sich gewöhnen mußten, durch seitenlange Sätze um manche Ecken herum und oft nahe an Abgründen des Sinnes vorüber zu Punctum und Athem kommen zu lernen; aber nur Flimmern vor den Augen und Ohrensausen erzeugen Aufsätze mit solchen ein- und durcheinandergeschachtelten Perioden dem Theil des Volkes, dem und dessen Kindern unsere deutsche Schule geistige Nahrung zu bringen hat. Die deutsche Sprache ringt schwer nach dem richtigen Ausdruck, seitdem sie die schlichte, markige Art, wie sie in unseres Luthers Bibelübersetzung vor uns tritt, verließ, um durch Latinisirung und Gallisirung sich verunstalten zu lassen; es waren die größten Anstrengungen unserer Classiker nöthig, bis sie wieder auf den Weg zu sich selbst zurückgelangte. Aber auch unter dem Besten, was diese Heroen den Gebildeten bieten, ist nicht vieles, das man populär in dem Sinne zu nennen vermag, wie es für unsern Schulzweck dienlich wäre, und das Verlangen nach Einführung in die classische Literatur der Deutschen, so wohl gemeint es ist, zeugt nicht von Kenntnis dessen, was eine Volksschule bedarf und was sie vermag. — Freuen wir uns auch darum unserer Lutherbibel, aus welcher wieder deutsch zu lernen unsere größten Classiker sich nicht geschämt haben, und freuen wir uns des evangelischen Liederchatzes, woraus so mancher Wohlklang mit deutscher Kernhaftigkeit in der Kinder Ohr und Gemüth hereintönt. Hier vor allem ist praktische Einführung in die deutsche Literatur zu treiben, ohne daß man den Titel selbst vonnöthen hätte.

Gehen wir nun weiter über zu der Betrachtung der einzelnen Wissensstoffe, welche in der Volksschule zur Verwendung zu kommen haben, so stehen wir abermals vor solchen Fragen, welche unter Berücksichtigung des wirklichen Bedürfnisses sowie des Lebensalters der Schüler, also des hievon bedingten Fassungsvermögens und naturgemäßen Interesses zu lösen sein werden.

Jene Unterrichtsgegenstände sind geschichtlich zuerst unter dem Gesamttitel von „gemeinnützigen Kenntnissen“ in der Volksschule eingeführt worden, und man hat deren bekanntlich bald eine große bunte Menge den Kindern des Volkes gönnen wollen. Ein menschenfreundliches Unternehmen, hervorgegangen aus der Absicht, Aufklärung zu verbreiten, Volkswohlfahrt zu befördern, auch die untern Schichten der Bevölkerung mit den Fortschritten in Gewerbe, Landwirthschaft, Gesundheitspflege u. s. w. bekannt zu machen. Und gewiß nicht ohne Nutzen ist das geschehen, soferne nur nicht durch die Mannigfaltigkeit eine Uebertäubung der Kinder, durch Seitenhiebe auf die religiösen Anschauungen Mißtrauen der Eltern entstanden ist. Später hat sich der praktisch lautende Titel der gemeinnützigen Kenntnisse in den schon mehr theoretisch klingenden und umfassenden Namen der „Weltkunde“ verwandelt, deren Ziel das Oeffnen des kindlichen Geistes für die wichtigeren Erscheinungen in Natur und Geschichte, die Veibringung von Kenntnissen ist, welche allgemein menschliche Bildung verbreiten. So gleicht der neu erwachte pädagogische Drang und Eifer dem Jünglinge in Schillers Glocke, das Schönste suchend auf den Fluren, womit er seine Liebe schmückt. Hernach spaltete sich die Weltkunde in einzelne Disciplinen — Naturlehre, Naturgeschichte, Geographie, Welt- und Vaterlandsgeschichte, was an sich ein Fortschritt zum Concreten und Faßbareren, zugleich aber auch eine Versuchung zur professorenartigen Behandlung der Unterrichtsfächer, also zur Eitelkeit geworden ist. Doch nicht genug damit, nun sollte die Volksschule auch noch zur einleitenden Vorschule für die verschiedenen Berufsarten werden, sollte Chemie treiben, damit der Bauer seine Gülle besser zu Rathe halten, die Lehre von der Bodenbedüngung verstehen lerne, gewerbliche Buchführung zu Nutzen des künftigen Schreiners, Schusters u. s. f., und daneben Leibesübungen, militärische Exercitien theils zur Erho-

lung des Schulmeisters und der Kinder von der Geistesanstrengung, theils zur Vorbereitung auf den Kriegsdienst. Wir zählen sie nicht alle auf, diese mannigfaltigen Anforderungen an die Zeit der Schule, die intellectuelle und physische Leistungsfähigkeit ihrer Lehrer, an Fassungskraft und Interesse der Schüler, nur eine sei noch genannt, welche auch schon ernsthaft an die Volksschule gestellt worden ist, nemlich: Unterricht in der Politik, damit die Schüler die verschiedenen Verfassungsformen, — Monarchie, absolute, constitutionelle, Republik, Socialdemokratie — kennen und die beste wählen lernen. Bei aller Anerkennung der guten Meinung für das Volk und von der Leistungskraft der Schule muß man doch fragen: haben die guten Leute auch schon einmal in eine solche Schule hineingesehen? haben sie wargenommen, wie viel Noth da schon mit den Elementen, ja nur mit dem regelmäßigen Schulbesuch ist? Aber erstaunen muß man, wenn selbst Männer, die in oder an dieser Volksschule ihren Beruf haben, solchen Forderungen in der Thesis zustimmend ihre eigene gesündere Praxis verleugnen. Jedenfalls aber erweist man der Schule, dem Volk, den Lehrern dann einen schlechten Dienst, wenn man, wie nicht wenige Wortführer thun, jede neu auftauchende Bildungsrichtung der Volksschule aufdrängen und diese wie eine Kofette mit den Gewändern der wechselnden Mode zur Schau und Bewunderung ausputzen will.

Die Anforderungen an die Volksschule müssen — wie wir oben sagten — den Bedürfnissen der gegenwärtigen Zeit und den Lebensbedingungen derjenigen Volksschichten entsprechen, deren Kinder ihr anvertraut werden, und nun setzen wir noch hinzu, es dürfen jene Forderungen nicht widersprechen dem mit dem Alter der Schüler gegebenen Fassungsvermögen, noch dem, was bei diesen vernünftigerweise an Interesse vorausgesetzt oder geweckt werden kann. Hier sind die Grenzen gesteckt, welche man ohne Beschädigung eben des erstrebten Bildungszweckes nicht überschreiten darf. Praktische Schulmänner erkennen diese Grenzen an und warnen vor der Ueberbürdung der Volksschule (vgl. Mübius, Director der I. Bürgerschule zu Leipzig, „die Ueberbürdung der Volksschule“), und nicht minder reagirt gegen letztere der gesunde Menschenverstand. „Wenn man das Kraut zu eng setzt, dann giebt es keine Köpfe“ — hörte Verf. dieses einen Landwirth sagen, als in einer Bezirksschulversammlung die Unterrichtsgegenstände für die ländlichen Schulen besprochen wurden.

Gehen wir die möglichen Unterrichtsgegenstände im Hinblick auf die angegebenen Grundsätze durch, so wird sich in erster Linie die Geographie empfehlen, ein Fach, welches von der Ausdehnung des Blicks und der Interessen getragen wird, wie solche durch die Erleichterung des Verkehrs, das viele und relativ weite Reisen auch der den untern Schichten der Bevölkerung Angehörigen, durch die Beziehungen zwischen Ausgewanderten und ihren daheimgebliebenen Familienangehörigen sich von selbst ergibt; ferner hat die in manchen Landgemeinden lebhafteste Betheiligung an den Interessen der Mission dem für die Geographie überhaupt schon seit längerer Zeit Vorschub geleistet. Die Einigung unseres deutschen Vaterlandes aber, die in deren Folge erlangte Freizügigkeit, das Bewußtsein, in jedem Territorium der verbündeten Staaten als vollberechtigter Reichsgenosse leben und sich bewegen zu können — sie führen die Jüngeren ganz von selbst zu einem Sichumsehenwollen in weiteren Kreisen; Mobilisirung der gewerblichen Thätigkeit durch Aufhebung des Zunftzwangs und was sonst gesunden Armen und unternehmungskräftigem Streben hinderlich war, Mobilisirung der liegenden Güter, sie setzen voraus und begünstigen auch die Mobilmachung des Menschen, wirken auf Entbindung von der Scholle; und das muß die Volksschule mit in Rechnung nehmen, wenn sie den Bau ihres Unterrichtsplanes entwirft; selbst wenn man an den Krieg und an die Vortheile, welche die in der Geographie orientirten Soldaten und Unteroffiziere bei einem Kriege haben und bringen, lieber nicht denken möchte. — Allerdings kommt es aber darauf an, wie das Beibringen von geographischen Kenntnissen dann betrieben wird. Man ist nicht allgemein hierüber einig. Soll man mit der nächsten, engsten Heimat anfangen? dabei riskiren, daß Kinder und Alte fragen: wozu lernen, was man doch

unter den Füßen hat? Oder soll der Reiz des Entfernten, Nichtgesehenen den Sinn und Trieb erwecken? Wir meinen, es sei nicht wohlgethan, die Frage disjunctiv zu stellen. Sicher erscheint dieses: um überhaupt in Landkarten sich orientiren, um diese benützen zu lernen, dazu leistet die Beschreibung der nächsten Heimat, des Wohnorts und seiner Umgebung die besten Dienste. Hier sieht der Schüler den Zug der Wege seines Wohnorts, seiner Markung u. s. f., den Lauf der Gewässer, die Richtung, worin Berg und Thal streichen, auf der Wandtafel entstehen, auf einer Karte dargestellt, so daß er zunächst das Wirkliche in seiner Uebersetzung auf die geographische Zeichenschrift lesen und zugleich das Rückübersetzen vom Zeichen in die Wirklichkeit erlernen kann. Dadurch werden Auge und Verstand befähigt, hernach auch die Darstellung fremder Gegenden, großartigerer Bilder von ganzen Reichen und Welttheilen in seine Vorstellung überzutragen. Aber es hat die christliche Volkschule mit und neben dieser elementaren, unmittelbar praktischen Uebung eine dem Idealen zugewandte Geographie zu treiben, das ist die Erdbeschreibung von unserem religiösen Heimatland, von Palästina; hier, in Verbindung mit der biblischen Geschichte, vereinigt sich der Reiz des Entfernten, Nichtgesehenen mit dem, was doch wieder für Gemüth und Herz nahe ist, und so wird man sagen dürfen, daß schon die Elemente des geographischen Lernens eine gleichzeitige Betreibung von Idealem und Praktischem mit sich bringen. Es ist natürlich hier nicht der Ort, den ganzen Unterrichtsgang des in Frage stehenden Fachs zu beschreiben, sondern es genügt an diesen Hindeutungen; nur das sei noch anzufügen erlaubt, daß selbstverständlich auch beim weiteren Fortschreiten es weniger auf Einprägung von Zahlen, als vielmehr auf Erschließung des Sinnes, auf Veranschaulichung und dazu auch noch auf illustrirende Geschichte ankommt. Ein angemessener Unterricht in der Geographie bringt Weckung in der Schule hervor, findet das zum Aufmerken und Lernen antreibende Interesse bei den Kindern und wirkt disciplinirend. Man hat also hier eine den Lebensbedingungen des Volkes wie dem Bedürfnis der Gegenwart entsprechende Unterrichtsfach für die Volkschule.

Ein anderes, ihm theilweise ähnliches ist das der Geschichte; wir reden hier von der Profangeschichte, wie man freilich nicht sagen, sondern den Titel nur für eine profanirende Darstellung dessen, was in der Menschheit geschehen ist, aufsparen sollte, weil ja die Entwicklung, das Blühen, Wachsen und Welken der Nationen des Erdbodens, das Erscheinen bedeutender Persönlichkeiten auf dem Welttheater, das Eintreten von durchschlagenden Ereignissen auch ein Buch giebt, worin große Gottesthaten, sei es zum Wohl der Völker, sei's zum Gericht verzeichnet stehen. — Weltgeschichte im Zusammenhang freilich paßt nicht für das Alter noch reichte die Zeit für sie. Man muß sich beschränken auf die zugleich das Gemüth ansprechenden, den patriotischen Sinn weckenden Thatfachen und die hervorragenden Persönlichkeiten der vaterländischen Geschichte. Wohl dem Volk, das eine solche Geschichte durchlebt hat und in seinen Kindern nachleben kann. Daß unsere deutsche Geschichte und Geschichtserzählung jetzt von großem pädagogischem Werthe ist, zählen wir auch zu dem Segen der neuesten Ereignisse. Wehe aber einem Volke, dessen Eitelkeit schmeichelnd genährt wird, indem man seiner Jugend eine erlogene Geschichte einprägt, weil officielle Schönfärberei das Nühmliche steigert, Gewöhnliches mit Fitterstaat aufputzt, Schmähliches vertuscht, und so das Sichbesinnen zur Unmöglichkeit macht. Unpädagogisch wäre es, in der deutschen Schule nur die Lichtseiten der eigenen Geschichte zu zeigen; man soll auch die Schatten nicht verhüllen und dabei Raum machen für das Verständnis des Wortes: „wenn du mich demüthigst, so machst du mich groß.“ Neben der vaterländischen ist die Weltgeschichte zu pflegen; diese aber nur in ihren wichtigsten und solchen Erscheinungen, welche auf die vaterländischen einen vorbereitenden oder begleitenden Einfluß haben. Nicht viele Zahlen und Namen, aber diese so fest und klar, daß ein späteres selbständiges Hineinschauen in Geschichtsbücher daran Halt, Anlehnung und Licht findet. — Als Regel gilt: mehr Geschichten als Geschichte; nur soll der Unterricht nicht in verwirrenden Anekdotenkram ausarten; auch bei ihm gilt

es, lehrend zu discipliniren; es soll nicht bloß Unterhaltung sein, sondern Vernaarbeit, bei der gesammelt und angeeignet wird. — Nicht ohne Nutzen für das Gemüth wie für das Gedächtnis knüpft man dem Erzählten da und dort Gedächtnis an; sie werden zugleich ein Gemeingut des Volkes, nur soll man das beste wählen nach Gehalt und Sprache.

Wir haben von den sogenannten realistischen Fächern Geographie und Geschichte zuerst genannt. Sie verdienen den ersten Rang auch darum, weil sie für die Schüler faßlicher sind und minder schwer zu behandeln für den Lehrer als die beiden andern, von welchen noch die Rede sein muß.

Besonders schwierig erscheint das Fach der Naturlehre oder — um den Mund weniger voll zu nehmen — die Auswahl, wie der Vortrag dessen, was aus diesem Gebiet der Volksschule zu gut kommen soll. Es fragt sich: für welche Theile des reichen Stoffcomplexes spricht das natürliche Interesse der Schüler und das Lebensbedürfnis? und da wird man nicht anstehen, der Mechanik den ersten Platz einzuräumen, d. h. aus der Mechanik einer Belehrung über Hebel, Flaschenzug, schiefe Ebene, Brunnen, Feuerpritze; denn das ist Belehrung über Erscheinungen und Arbeiten, welche die meisten Schüler zu sehen und mitzumachen Anlaß haben und — was besonders zu beachten — daran können und müssen sie lernen, sofern ein verständiger Unterricht hierüber sich in Verbindung mit dem Rechnen zu setzen weiß, und sofern die betreffenden Erscheinungen in faßlichen Sätzen auch dem Gedächtnis überliefert werden können. — Ferner liegt nahe, über Wärme und Kälte, deren Einfluß auf die Körper zu reden, indem man die den Schülern zugänglichen Erscheinungen dazu verwendet, wodurch ein verständigeres Anschauen und Aufwecken angebahnt wird. Sodann einiges über flüssige und luftförmige Körper, z. B. Dampf; nur soll man nicht meinen, den Schülern eine Dampfmaschine durch bloße Zeichnungen verständlich machen zu können; derlei Versuche kosten Mühe und Zeit, bringen aber kaum eine Frucht. Das Gleiche ist der Fall mit dem Vorzeigen der Erscheinungen bei der Electricität und des Elektromagnetismus; denn abgesehen von dem häufigen Mislingen der Versuche, zumal in einer vollbesetzten Schule oder bei ungünstiger Witterung, so wird jeder nüchterne Lehrer bezeugen, wie leicht Zerstreuung und Unarten sich dazu einfinden und welche Mühe man hat, hernach wieder die Schaar in ein geordnetes Aufmerken zu bringen. Wohl mag man sich freuen, da und dort Augen wahrzunehmen, in denen etwas von Verständnis aufblüht, aber wie viele andere sitzen da stumpf und theilnahmslos oder mit den Gedanken überall, nur nicht bei dem Gegenstand. Das wenige, was vom Magnet gezeigt werden kann, erfordert nicht viele Zeit; ebenso was über Vergrößerungs- und Brennglas mitgetheilt werden kann.

Wohl hören wir den Einwand: soll denn dem Volk die Einsicht in die Natur vorenthalten, sollen ihm nicht deren Gesetze deutlich gemacht, eingeprägt werden u. dgl.? Wir antworten: saget statt „Volk“ — Kinder, so ist die Frage schon mehr als halb gelöst. Das ist einer der Nachtheile des Titels „Volksschule,“ daß er zu Steigerungen der Ansprüche und Erwartungen verleitet, die an diese Schule gemacht, von ihr gehegt werden, und welche über deren Lehr- und Lernkräfte gehen. In allewege soll in der Schule Anschauung und Bewußtsein geweckt, erweitert werden, damit im nachfolgenden Leben das Verständnis wachsen, der Mensch sich auch selber weiter bilden und zurecht helfen kann; aber was hiefür geschieht, darf nicht auf Kosten der elementaren Kenntnisse und Fertigkeiten geschehen, denn in diesen liegt der geistige Handwerkszeug, wenn man so sagen darf, von dessen tüchtiger Instandsetzung der geistige Fortschritt allermeist abhängt; was von sonstigen Kenntnissen beigebracht werden will, das darf nicht zerstreuen wirken, sondern hat nur dann einen bleibenden Werth, wenn es zugleich zur Sammlung des Verstandes und Gemüthes beiträgt, d. h. wenn wirklich dabei gelernt wird, wenn der Unterricht disciplinirend wirkt. Die Volksschule sorgt am sichersten für das Volk, wenn sie bei jedem Unterrichtsfach zugleich das Lernen lehrt, wenn sie ihre Schüler als geistig gesammelte Menschen entläßt; dann sind diese im Stande, beim Eintritt in die allgemeine Volksschule des Lebens, des Berufs, des persönlichen und Familieninteresses

lernend und ühend fortzuschreiten, hiebei sowohl anzuknüpfen an das schon Gelernte als auch neue Kenntnisse sich zu erwerben.

Was wir anlässlich des Unterrichts in der Naturlehre bemerkt haben, das gilt auch in seinem Maße hinsichtlich der Mittheilungen aus der Naturgeschichte. Die Frage ist: was soll in der Volksschule aus Zoologie, Botanik, Mineralogie beigebracht, und wie soll es beigebracht werden? — Eine Fähigkeit und ein Interesse für Verständnis dieser Naturdinge ist bei den meisten Schülern naturgemäß vorauszusetzen; wenigstens den Kindern des Dorfs und derjenigen Städtchen, worin Ackerbau und Viehzucht getrieben wird, liegt es nahe, ihre Gedanken auf Pflanzen, Thiere, Boden- und Steinarten zu richten, während man bei den Volksschülern größerer Städte Mühe hat, die Aufmerksamkeit hiefür zu gewinnen. An einen systematischen Vortrag der betr. Lehre darf natürlich nicht gedacht werden, aber es ist schon etwas erreicht, wenn die Schüler angeleitet werden, den Boden ihrer Acker, die Schichtung der Steinbrüche, der Eisenbahneinschnitte u. s. f. mit betrachtenden und vergleichenden Augen anzuschauen und einige Einsicht in die Gründe der Gewohnheitsregeln zu gewinnen, wornach schon ihre Urgroßväter sich beim Anbau der Felder mit Erfolg gerichtet haben. Bedenklich aber wäre es in mehr als einer Hinsicht, durch die Volksschule neue Weisheit in solchen Dingen pflanzen zu wollen, die Schüler misstrauisch zu machen gegen die Praxis der Väter. Der Landmann ändert sein System nicht gerne; er weiß auch warum, und müßte — wie z. B. der unlängst celeberr gewordenen Streit wissenschaftlicher Größen über die Düngerlehre gezeigt hat — es gar oftmals ändern, wenn er jeder Tagesmeinung der Theoretiker zu folgen hätte. Ihn belehrt am sichersten die Erfahrung, und wenn er an einem neuen System positiv gute Wirkungen sehen kann, so befreundet er sich vorsichtig und allmählich mit demselben. So kann ein tüchtiger Lehrer durch Anlegung einer Baumschule, durch Vereblungen der Bäume in seinem Dorf eher zu Ehren kommen, als durch Polemik gegen Schländrian u. d. Bauern in der Fortbildungsschule, und kann die Fähigen unter seinen Schülern mit Nutzen zu solchen Beschäftigungen anleiten, worin er selbst sich als praktisches Muster erprobt hat. Daraus aber, daß es der eine und andere Lehrer versteht, folgern, daß nun alle Dorfschulmeister landwirthschaftliche Musterlehrer werden müssen, ist auch eine mit dem Titel „Volksschule“ zusammenhängende ungereimte Ueberforderung, mit welcher ebenfalls wie mit andern ähnlichen die Ueberforderung an die Leistungen unserer Lehrerseminarien zusammenhängt. — Gewiß ist es von gutem Einfluß auf das geistige Erwachen der Kinder und trägt auch einiges zur praktischen Verständigkeit bei, wenn sie in der Schule gelehrt werden, die ihnen vom Ansehen und Gebrauch her bekannten Pflanzen nach ihren wesentlichen Bestandtheilen und nach ihren Unterschieden kennen zu lernen, und so einigermaßen einen Begriff von Wachsen, Blühen, Zurfruchtwerden zu erhalten; bei den Giftpflanzen ist dies überdem nothwendig zur Abwehr von Gefahren für Gesundheit und Leben. Aber ein ganzes botanisches System ihnen beibringen zu wollen, wäre ebenso unnöthig als vergeblich. Ähnlich verhält es sich mit dem, was aus der Thierwelt vorzuführen ist; doch daß hier auch noch der moralische Gesichtspunct hinzutreten, der Thierquälerei gesteuert, über die der Landwirthschaft nützlichen und schädlichen Thiere Belehrung beigebracht werden muß. Soll übrigens etwas dabei gelernt werden — und in der Schule darf man nichts treiben, was nicht zugleich disciplinirt — so ist es unerläßlich, gewisse Sätze für das Wissen und Behalten zu fixiren; bloßes Vorzeigen und docirendes Abhandeln wirkt zerstreuend und ermügend, das Kind nimmt nichts davon mit für sein Leben. — Wir enthielten uns auch noch die Pflicht keuscher Behandlung der Naturdinge anzudeuten, wenn es nicht bekannt wäre, daß hier theils durch Mangel an Vorsicht, theils durch Ueberfluß an Systematisirung (ein verbreitetes Schulblatt brachte vor einigen Jahren eine Abhandlung über die Milch, worin vom Unterschied ihrer Beschaffenheit je nach der Haarfarbe der Mutter die Rede ist) gefehlt werden kann. — Ob auch schon für Darwin der Eingang in Volksschulen gesucht worden ist, wissen wir nicht, wohl aber, daß der bessere Theil des Volks von

dem Lehrer mit Recht erwartet, daß was er den Kindern aus dem Buche der Natur mittheilt, dem Geiste nicht widerstreiten darf, welcher in dem Buch der Bücher spricht. Ein ungezwungenes Hindeuten auf die Spuren göttlicher Weisheit in dem, was wächst und lebt, macht den Unterricht heller und werther für das kindliche Gemüth.

Im Bisherigen war die Rede theils von den Fertigkeiten, theils von den Wissensstoffen; es fragt sich nunmehr auch noch, ob und was von Künsten für die Volksschule als passend und nöthig anzusehen sei.

Hiezu kann vorerst schon das Schönschreiben nach einer Beziehung wenigstens gerechnet werden, insofern bei diesem neben der correcten Darstellung der Lautzeichen auch Gefälligkeit, Kraft und Anmuth in Betracht kommen. Es genüge aber hier zu sagen, wie es außerhalb des Bedürfniskreises liegt, auf künstlichmanierirtes hinzuarbeiten. Unsere Schüler sind nicht berufen, Diplomeschreiber zu werden; die Schönschreibvorlagen, welche man ihnen zum Muster giebt, müssen sich möglichst der Einfachheit befleißigen, so daß sie auch schnell geschrieben werden können, nicht gemalt zu werden brauchen. Je mehr unnöthiges Beiwerk an Schnörkeln, je langsamer geht es beim Dictirschreiben, beim Ausarbeiten von Aufsätzen, also bei dem, wobei eigentlich gelernt wird. Mit kunstvollen Schönschriftproben kann man bei einer Prüfung, einer Ausstellung die Augen der Menge bestechen, der Kundige sieht nach den Aufsatz- und Dictirheften, danach bemißt er, was der Schüler von seinem Schreibunterricht in das Leben mitnimmt.

Zeichnen wäre allen Volksschülern zu gönnen, sofern die Zeit reicht und die Mittel zur Anschaffung von dem nöthigen Material. Schade, wenn eine wirkliche Begabung durch den Mangel an Gelegenheit, sich ihrer selbst bewußt zu werden, im Schlummer liegen bleibt. Auch ist ein verständig betriebener Zeichenunterricht bei den Schülern halb sehr beliebt, sie sehen mit jeder Stunde einen Fortschritt, und das spornt; es gehen ihnen die Augen auf, Messen und Vergleichen, kurz Verstehen kommt in den Blick; wer das Zeichnen irgend mit Erfolg geübt, geht mit einem Sinne weiter durch die Welt. Darum erzeigt man vielen eine große Wohlthat, wenn für Gelegenheit zu lernen durch besondere Anstalten für jüngere und herangewachsene Knaben, auch für Mädchen reichlich gesorgt wird. In der gewöhnlichen Schule sollte wenigstens durch einiges Betreiben der sog. Formenlehre (Linien, Winkel, geometrische Figuren von einfacher Art) etwas für die Uebung des Formensinnes gethan werden; ein Lehrer aber, der den Unterricht verständig zu geben vermag, wird sich dankbare Schüler ziehen, wenn er für Fähige und Willige etliche Freistunden zu opfern sich entschließen kann.

Singen dagegen ist die Kunst für alle Volksschüler; die Begabung dafür mit seltenen Ausnahmen eine allgemeine. Jedoch wenn beinahe jedes Kind ein vorgefungenes leichtes Liedchen im Chöre nachsingt, so folgt daraus noch nicht, daß Gesangunterricht ertheilt ist. Stimmübungen, und zwar mit Rücksicht auf den natürlichen Tonumfang und mit vorsichtiger Erweiterung desselben sind unentbehrlich, ebenso Uebungen des Taktes und der Intervalle. Viel verderbt wird durch Mehrstimmigkeit, womit man glänzen möchte. Da werden erstlich Discantisten, weil sie gute Treffer sind, zum Alt gezwungen, Altisten, weil sie's nicht sind, in die Oberstimmen hinaufgedrängt. Fürs andere muthet man den Armen zu, zweistimmig aus vierstimmigem Satz zu singen, was nahezu unmöglich ist und unter allen Umständen mangelhaft, meist häßlich klingt. Gegenüber von dieser Ungebühr muß für die Schule mit aller Bestimmtheit verlangt werden, daß was die Kinder als Gesammtheit singen, für sich selbst einen Sinn hat und den richtigen befriedigenden Klang gibt; man sorgt auch schlecht genug für den Volksgesang, wenn Gehör und Stimmen der Kleinen schon an unreines und falsches Tönen gewöhnt werden. Sollen aber die Schüler zu einem vierstimmigen Chorgesang in der Kirche mitwirken, so genügt es, die besten Altisten in besonderen Uebungen darauf vorzubereiten. Dabei wird etwas erreicht, bei der andern, verkehrten Behandlungsweise kommt der Schulgesang um Wohlklang und Erbauung und der Kirchengesang zu einem zweifelhaf-

ten Gewinn. Wer sieht es nicht, daß auch hier das misbrauchte Utilitätsprincip in die Schule eingreift und sie beschädigt. Lasse man den Schüler an seinem Ort, nach dem Vermögen und Bedürfnis seines Alters recht singen, so wird er hernach am andern Ort und in den späteren Jahren es auch vermögen; spannt man ihn dort zu frühe an und ein, so geht es nach Mülkerts Brahmanen-Spruch: wo Uebertreibung, da bleibt nicht aus die Unterbleibung. — Soll in der Schule auch sog. weltlicher Singstoff eingeübt werden? Mit Vorsicht, ja, und mit Mäße. Beim Landvolk ist ein starkes ABER dagegen; es nennt Schelmenlied, was unverfängliche Texte hat, wegen der Aehnlichkeit im Rhythmus; seit Jahrzehnten hat man ihm in Aussicht gestellt, durch gute Volkslieder werde das wüste Wirthshaus- und Gassengeschrei mit seinem rohen, unflätigen Inhalt verdrängt, und dennoch singt, schreit, brüllt — so sagen die Alten — unsere Jugend bald nach der Schule auf denselben Schlag; mancher freilich vergift dabei, welchen Beitrag zu der bösen Tradition er selbst in früheren Jahren geliefert hatte. Man wird einem fanatischen Widerstand gegen die Pflege eines gesunden Volksgefanges nicht nachgeben dürfen, aber gute Auswahl ist nöthig — für die Kleinen, daß ihnen nicht unter dem Titel von Kinderliedern kindisches Zeug geboten wird, für die ältern Schüler, daß sie nach Inhalt und Melodie etwas erhalten, wovon sie auch später noch gerne Gebrauch machen. Patriotisches ist vornehmlich den Knaben zu gönnen. Das gesellige Singen Erwachsener hat den nicht gering anzuschlagenden Werth, daß es die heitere Stimmung an dem sonst so schnell eintretenden Umschlagen in das Triviale verhindert, der Fröhlichkeit einen geordneten, anständigen Ausdruck verleiht, zum Maßhalten beiträgt. Was daher der Singunterricht in der Schule thun kann, um den Volksgesang zu veredeln, demselben geübte Stimmen zuzuführen, edle Gesänge zu überliefern,*) das soll er thun, und wird es nicht vergeblich thun; denn daß trotzdem immer noch so vielfach ein wüstes Geschrei zu hören ist, berechtigt keineswegs dazu, die Arbeit der Schule für eine vergebliche zu erklären. Natürliches Kraftgefühl, jugendlicher Uebermuth, innere Rohheit durchbrechen oft die Schranken jeder Disciplin und nicht bloß bei solchen, welche durch die niederen Schulen gegangen sind.

In dem bisherigen Gang der Untersuchung über die Aufgabe der Volksschule haben wir den Fertigkeiten, den weltlichen Stoffen und den der Kunst zugewandten Gegenständen des Unterrichts den Vortritt gelassen; aber den Vorrang lassen wir ihnen darum nicht. Dieser gebührt der Religion, als dem Centrum des Unterrichts in dieser Gattung von Lehranstalten. Unbestritten ist ihr derselbe allerdings nicht, ja die Sache steht vielmehr so, daß ihr sogar das Recht streitig gemacht wird, überhaupt einen Platz unter den Lehrfächern einzunehmen.

Unter den Motiven dieser Abneigung steht voran der ausgesprochene materialistische und atheïstische Haß gegen alle Religion, und die Ausbreitung jener atheïstischen Grundrichtung schreitet fort, erstreckt sich in alle Volksschichten, hat namentlich die Arbeiterkreise erfaßt, und selbst schon zu der ländlichen Bevölkerung den Weg gefunden. Um so entschiedener muß die Volksschule ihren religiösen Charakter behaupten, und die Kinderseelen waffnen gegen einen Feind, welcher für Schule, Kirche, Staat und Gesellschaft gleich gefährlich und verderbenbringend ist. Denn hier handelt es sich nicht mehr von dem theoretischen Atheismus einzelner verirrter Denker, sondern von einem wesentlich aufs Praktische gerichteten, dessen Tendenzen nach dem allgemeinen Umsturz trachten, und der die Religion vernichten will, um alles, wovon sie ihren Einfluß erstreckt, was durch sie gehalten und mitgehalten wird, zu zertrümmern und dadurch Raum und Material für seinen Bauplan zu gewinnen. Im Hinblick auf diese Erscheinungen muß die Pflege der Religion in der Schule zugleich als von allgemein socialer Bedeutung erkannt und muß jede Staatslenkung, welche solches miskennt oder gar frivolem Angehen wider die Religionspflege Vorschub leisten wollte, als eine mit Blindheit geschlagene bezeichnet werden.

*) Vgl. den Art. Volkslied. D. Red.

In anderer Weise geben diejenigen zu denken, welche zwar nicht die Religion an sich, aber die positive Religion von der Volksschule ausgeschlossen sehen möchten; oder zwar nicht die positive christliche Religion, wohl aber die confessionell ausgeprägte. Einfach und allgemein lassen sich die hiemit aufgetauchten Fragen nicht lösen. Sieht es doch Umstände, unter welchen, wie z. B. dormalen in England, bei Errichtung von Volksschulen das Confessionelle ferngehalten werden muß aus Gewissensgründen, also ohne Zweifel aus Religion. Will man dort für die Masse von Kindern, welche sonst ohne allen Unterricht aufwachsen, Schulen gründen, so dürfen wegen der Rücksicht auf die Verschiedenheit und Eifersucht der Denominationen die Thüren nicht confessionell verengt sein. Daß in einem solchen Fall der Religionsunterricht nicht mehr das Centrum der Schule sein kann, ist einleuchtend; er tritt vielmehr außerhalb des eigentlichen Schulunterrichts auf, und nur das kann verlangt werden, daß letzterer nicht eine solche Ausdehnung gewinne, bei welcher für jenen keine Zeit mehr übrig bleibt. Ähnliche Zustände erheischen ähnliche Rücksichten, rufen ähnliche Maßnahmen hervor, und es mag wohl kommen, daß auch in Deutschland nach und nach an dem einen und andern Ort eine nach Confessionen und Secten bunt gemischte Bevölkerung solche Einrichtungen nöthig macht, wie sie in England getroffen sind.*) Aber ein anderes ist es, aus Pflicht der Gewissenschonung von dem altbewährten Charakter der Volksschule abzuweichen, ein anderes, dem unverständigen Tagesgeschrei nachzugeben, welches auch da nach Communal-schulen ruft, wo eine Confessionsschule den gegebenen Verhältnissen entspricht, wo in ihrer Einrichtung, in dem Geist, welcher sie durchweht, nur der religiöse Glaube der Gemeinde selbst sich widerspiegelt. Ungebrochenes Gemeindeleben erfordert ein ungebrochenes Schul-leben. Man wolle es aber nicht missverstehen, wenn wir der Confessionsschule unter diesen Verhältnissen das Wort reden. In der Confession eines christlichen Gemeinwesens ist die Hauptsache das Christenthum selbst, nicht aber der Confessionalismus. Die Schule muß innerhalb der Grenzen des kirchlichen Dogmas das allgemein Christliche pflegen, ein outrirter Confessionalismus wäre gegen ihre Aufgabe, er widerspricht der Empfänglichkeit wie dem Bedürfnis der kindlichen Natur. Der Ruf nach Communal-schulen muß in solchen Gegenden, wo extreme kirchliche Richtungen sich der Schule bemächtigt haben, als ein gerechtfertigter angesehen werden, wiewohl er zugleich ein Beweis davon ist, daß dort eben das obrigkeitliche Regiment seine Schuldigkeit nicht gethan hat, es sei aus Gleichgültigkeit oder aus Willfährigkeit gegen einen durch Nachsicht verwöhnten, herrschbegierigen Klerus. Unsere evangelische Volksschule aber wird der obigen Forderung unschwer gerecht. Sie treibt das allgemein Christliche in der biblischen Geschichte, durch Einführung in die Bibel mittelst fleißigen Lesens und mittelst der Erklärung des Gelesenen. Hier ist ein breites, reiches Feld für Pflege der Religion, und zwar einer solchen Pflege, durch welche zugleich das allgemein Menschliche gepflegt, Gemüth und Verstand angeregt, die mannigfaltigsten Erscheinungen in dem Leben der Völker wie des einzelnen Menschen ins Licht gestellt werden. Denn die Bibel ist nicht nur voll von Sprüchen der Weisheit, der ernstern Ermahnung und Warnung, des Trostes, sie enthält zugleich eine Fülle von Paragimen aus dem Leben und für das Leben. Wie spiegelt sich doch in den prophetischen und historischen Büchern des alten Testaments die Wirklichkeit der menschlichen Dinge mit einer Klarheit und allgemeine Gültigkeit ansprechenden Treue ab, daß man oft sich sagen muß: so ist es heute, so bei uns. Für wie manche Fälle des Lebens hat die h. Schrift das bündige Wort, das sie zeichnet und trifft, das Gesichtsbild, welches aus knappem Rahmen uns entgegen tretend das Gegenwärtige als eine Wiederholung des vor Tausenden von Jahren Geschehenen anschaulich vor die Betrachtung stellt. Will man es nun freilich Confessionalismus nennen, wenn wir in

*) Vgl. den Vortrag von Dr. C. G. Firnhaber in der Stettiner Versammlung des Gustav-Adolfs-Vereins über „die interconfessionellen Zustände und die evangel. Diaspora in Nassau (Leipzig, G. Kreising, 1871).“

unserer evangelischen Schule die religiöse Unterweisung auf die Bibel gründen, an sie hauptsächlich anknüpfen, dann müssen wir uns den Namen gefallen lassen, müssen aber damit die Behauptung verbinden, daß es eine Verraubung des evangelischen Volkes und eine Verkürzung der wesentlichsten Erziehungsinteressen wäre, wenn unsrer Volksschule um jenes Namens willen die Bibel genommen werden wollte. Ganz besonderes Unrecht aber würde der evangelischen Kirche angethan, wenn in Staaten mit Schulzwang der christliche Unterricht von der Schule ausgeschlossen und den Geistlichen überlassen würde zu sehen, wie sie die Stunden erübrigen, in welchen die Kinder von ihnen unterwiesen werden. Unsere Kirche hat nur wenige religiöse Uebungen, an welche sich das Kind gewöhnen kann seine Andacht und fromme Gemüthsbewegung anzuknüpfen, wie solches in einer ceremonienreicheren Religionsgenossenschaft geschieht. Bei uns liegt das meiste an der durch Lernen vermittelten Fähigkeit, sich des Schriftworts zu erinnern, daraus die Ueberzeugungen zu schöpfen und zu befestigen, daran sich im Thun wie im Leiden zu halten, und es gehört zur evangelischen Mündigkeit, daß ein jeder Rechenschaft geben kann von der Hoffnung, die in ihm ist. Bei uns muß der in die Einsicht und das Gewissen übergegangene gemeinsame Glaube das Band sein, den Haupthalt abgeben für die kirchliche Vereinigung; das Princip und das Recht der evangelischen Kirche lassen keine Hierarchie als glaubensmäßige Lenkerin der Gemeinschaft zu, und was von kirchenregimentlichem Walten einer christlichen Obrigkeit durch die Reformation anvertraut worden ist, das kann seiner Natur nach weder berechtigt noch im Stande sein, ein Analogon des hierarchischen Ansehens abzugeben. Daher auch um der kirchlichen Ordnung willen und vom Standpunct einer gerechten und gesunden Staatsleitung aus wird der evangelischen Volksschule ihr biblisch-christlicher Charakter gewahrt und wird nicht nur den offenbar und ausgesprochen kirchenfeindlichen Tendenzen entgegengetreten werden müssen, sondern auch den oberflächlichen und leichtsinnigen Forderungen der Tagesmeinung, deren Träger fürwahr in mehr als einer Hinsicht nicht wissen, was sie thun, namentlich keine Ahnung davon zu haben scheinen, wem zuletzt eine des evangelischen Glaubens baare und eben damit des Fundamentes innerer Freiheit entbehrende Bevölkerung in die Netze getrieben würde.

In evangelisch-confessioneller Beziehung ist also vor allem der biblische Unterricht in der christlichen Religion zu beanspruchen; damit soll jedoch das Eingehen auf das kirchliche Dogma nicht ausgeschlossen sein, kann es auch in der That nicht, wenn man erwägt, wie die Lehren von Sünde und Gnade — diese centralen Lehren der Kirchen der Reformation von der Schrift getragen werden, wie sie namentlich in den Büchern des Neuen Bundes an das helle Licht getreten sind. Auch die christliche Sittenlehre, der Unterricht von dem, wie man leben, steht mit dem Unterricht darüber, was man glauben soll, in unzertrennbarem Zusammenhang. Einer Schule daher, welche den evangelischen Charakter bewahren soll, darf der Katechismus nicht fehlen, noch die dessen Grundlehren erläuternde und beleuchtende Auswahl von Sprüchen, welche dem Gedächtnis einzuprägen sind, gleichwie ihr auch das evangelische Gemeindelied des Gesangbuchs nicht fehlen darf.

Hier nun aber sind einige Worte über das Memoriren des religiösen Stoffes aus Bibel und Gesangbuch und aus dem Katechismus am Ort. Wir stehen nicht an, diesen Gegenstand des Unterrichts und der Uebung auch der heutigen evangelischen Volksschule zu vindiciren. Ein in dem Gedächtnis sicher niedergelegter Schatz von religiösen Grundwahrheiten gehört zur Ausstattung des evangelischen Schülers für das Leben. Andere Fächer sorgen für die Aneignung von Fertigkeiten und Kenntnissen, welche zum Fortkommen in der Welt beitragen, die bürgerliche berufliche Thätigkeit fördern; neben ihnen gilt es aber auch dafür zu sorgen, daß der Jüngling, die Jungfrau von den Stimmen begleitet werden, die gegen Versuchungen warnen und schützen, daß denen, welche hernach durch manchen Kampf mit Sorg und Noth sich durchzuschlagen haben, das Wort der Stärkung und Ermuthigung nicht fehle, daß der Mensch im Leiden und Sterben

einen guten Trost und eine gewisse Hoffnung hat. Durch Memoriren nun muß demjenigen, was hiefür der Unterricht geboten hat, eine Stütze gegeben, eine Erinnerungshülfe gewährt werden. Es ist erklärlich, warum gerade die Gegner des Religiösen überhaupt dieses Schulfach mit besonderem Nachdruck bekämpfen; sie haben Recht von ihrem Standpunct aus, denn das Wort im Gedächtnis läßt sich nicht so leicht wegraisonniren, es wirkt selbst da, wo es unbequem geworden, doch noch als Stachel, aus dem Munde derer aber, welche daran festhalten, als eine erprobte Waffe zu Schutz und Trutz. — Jedoch das Memoriren wird auch von andern Seiten angegriffen; von didaktischer und pädagogischer, weil es viele Zeit in Anspruch nehme, weil es unpsychologisch sei, dem Gedächtnis mehr zuzumuthen, als das Verstehen zu bewältigen vermag, um der Mühe und Noth und um des vielen Strafens willen, was damit gewöhnlich verbunden sei. Man muß dem gegenüber unbebenlich zugeben, daß es ganz unmöglich wäre, der heutigen Volksschule die Masse von Gedächtnisaufgaben, welche in früheren Zeiten gestellt worden sind, aufzubürden. Zeit und Lernarbeit sind viel mannigfaltiger als ehedem in Anspruch genommen und es werden jetzt nur noch wenige am Leben sein, welche aus ihren Schuljahren her neben einem reichlichen Vorrath an Sprüchen und Liedern auch noch sämtliche Evangelien und Episteln des Kirchenjahrs, die Bußpsalmen, wo nicht den ganzen Psalter, den 119ten Psalm mit eingeschlossen, und aus den Sprüchwörtern Salomo's ganze Capitel im Gedächtnis haben. Wie verschwindend klein nimmt sich dagegen der Umfang dessen aus, was heutzutage in der Regel gefordert wird, und dennoch findet auch die mäßige Forderung ihre Gegner. Es kann unsre Aufgabe nicht sein, hier Maß und Ziel im Detail zu geben, wohl aber allgemeine Andeutungen; und daher Folgendes: was von Zeit und Arbeit des Lernens für dieses Fach gefordert wird, das muß in einem vernünftigen und billigen Verhältnis zu der Kraft und Zeit stehen, welche die übrigen Fächer nöthig haben; ferner muß eine Grenze gesteckt werden für das Abmindern und zwar schon aus dem allgemeinen psychologischen Grunde, weil das Gedächtnis eines gewissen Grades von Anstrengung bedarf, wenn es überhaupt leistungsfähig sein soll, weil es dem magnetischen Eisen ähnlich ebenso gewiß lahm wird durch Nichtgebrauch, als es der Ueberladung widerstrebt. Es ist gewiß unrichtig zu hoffen, je weniger man verlange, desto sicherer hafte das Wenige, sowie es auch unrichtig ist, die Schwierigkeit der einzelnen Gedächtnisaufgabe allein nach der Länge oder Kürze derselben, nach der Zahl ihrer Worte zu messen; erfahrungsmäßig sind diejenigen Sprüche, welche am schnellsten gelernt wurden, nicht die am längsten im Gedächtnis aufbewahrten. Einen Unterschied in der Quantität wird man mit Rücksicht auf die Art der Schule und auf die spätern Lebensverhältnisse der sie besuchenden Kinder zu machen haben. Wer in einem Alter von 13—14 Jahren sein Lernen eigentlich abschließt, dem ist die frühzeitige Aneignung eines reichern Vorraths an guten Sprüchen zu gönnen, als bei wem der Unterricht in die nachfolgenden Jahre sich erstreckt, daher sog. gehobene Volksschulen für Kinder aus dem vermöglichen Bürgerstand hierinnen sich eher beschränken können, auch wohl um der Vermehrung von Schulfächern willen beschränken müssen. Wiewohl ein gemeinsamer Grundstamm des Memorirten für alle Schüler ohne Ausnahme, auch die der gelehrten Anstalten, sehr zu wünschen ist, gleichsam eine fromme Gedächtnisheimat, daselbe Echo aus allen Herzen, so oft einer dieser Grundaccorde im Gottesdienst angeschlagen wird, an Krankenbetten, an Gräbern sich hören läßt. — Müßte man freilich den Satz, es solle das Kind nichts auswendig lernen, was es nicht versteht, in seiner umfassenden Allgemeinheit gelten lassen, dann schrumpfte der mögliche und zulässige Gedächtnischatz auf eine kleine Quantität zusammen. Aber was heißt verstehen? Es heißt, den Inhalt von Worten, Sätzen sich assimiliren; und dies ist eine Function des Geistes, welche zwar mit der Verstandesreise zunimmt, aber auch schon von dem keimenden Denken geübt wird; mit jeder Altersperiode wird sie eine andere, vollständigere bei denen, welche überhaupt noch fortschreiten, und nicht bloß das Nachdenken, sondern wesentlich auch die Lebenserfahrung, die Gemüthsbildung trägt zum Assimiliren, d. h. zum Verstehen bei.

Selbsttredend eignet sich kein Satz zu einer Gedächtnisaufgabe für das Kind, wenn diesem der Wortsinne desselben unzugänglich ist, aber was den Gedankeninhalt betrifft, so darf man ein erschöpfendes Verstehenkönnen nicht zur Bedingung machen, sondern muß sich damit begnügen, daß eine Anknüpfung für Gemüth und Nachdenken gegeben ist, und kann der Zeit überlassen, für eine gründlichere Durchbringung des Sinnes zu sorgen. Es ist überhaupt ein merkwürdiges Phänomen um das Gedächtnis: einestheils bewahrt es das Gegebene auf in derselben Gestalt, worin es ihm geboten wird, und doch überliefert es anderntheils wiederum den Gehalt des so fixirten Stoffes der allgemeinen geistigen Ernährungsmaße zur Assimilation, dem — wenn man so sagen darf — Blutumlauf der Gedanken. Ein Beweis ohne Zweifel gegen den Materialismus, insofern als der physische Assimilationsproceß der Verdauung die bleibende Zerstörung der Form, worin die Nahrungstoffe erscheinen, zur Folge hat; für unsren Zweck aber ein Hinweis auf diejenige Thätigkeit des Geistes, welche das in frühen Jahren dem Gedächtnis Anvertraute allmählich zu immer hellerem Verständnis und bewußtem Eigenthum des Schülers zu machen im Stande ist, und eine Beruhigung für solche, denen es um die geistige Bildung der Kinder hängt, welchen religiöser Memorirstoff zugemuthet wird, während sie doch zum Beispiel an der Masse von zusammenhangslosen Vocabeln nicht scheuen, welche bei jedem Erlernen einer fremden Sprache verlangt werden muß.

Vom Standpunct einer richtigen Psychologie und Didaktik aus wird man daher den übertriebenen Besorgnissen, welche dem Betreiben dieses Unterrichtsfachs entgegenstehen, nicht nachgeben dürfen, im Gegentheil hat man dasselbe zugleich auch noch um der ihm zukommenden disciplinirenden Wirkung willen gar sehr anzuerkennen. Ist es doch eines von denjenigen, bei welchen der Schüler lernen muß, bei welchen er sich selbst bewußt wird und andern zeigen kann, daß er gelernt hat; wobei zugleich mit dem Gedächtnis die Willenskraft gestärkt, die Selbstüberwindung geübt wird. Eine vernünftige Behandlung ist freilich auch für dieses Fach wie für jedes andere zu verlangen; man darf nicht unbarmherzig sein gegen die Schwachbegabten, die Kränklichen, darf nicht die Schüler mit großen Massen überbürden, auch beim Repetiren nicht; — und manche Einwürfe, so viel Noth der Kinder und Zorn der Eltern fallen weg, wo das thörichte Jagen und Pressen angesichts einer nahen Schulprüfung abgestellt, wie es denn von der gesunden Pädagogik längst verdammt ist. Keine Art des Lernens hat ein Gedeihen, bei welcher es an Freudigkeit fehlt, und fürwahr das Memoriren bliebe lieber ganz beseitigt, als daß die Stunden des Aussagens zu regelmäßigen Prügelstunden in der Schule werden, als daß den armen Kindern durch die grausame Methode des Beibringens das Beigebrachte selbst für lange Zeit entleidet wird. Wo der Lehrer es versteht, dem Mühen eine Freudigkeit zur Seite zu stellen, da wird auch dieses Fach ohne besondere Noth bewältigt, und eine Freude ist es für Schüler und Lehrer wie für den Visiteur und die Zeugen bei der Schulprüfung, wenn z. B. über Materien der christlichen Glaubens- und Sittenlehre in einer gewissen systematischen Ordnung gefragt werden kann und die Antworten in Sprüchen und Liederversen erfolgend zugleich den sprechendsten Beweis liefern, daß nicht bloß auswendig gelernt, sondern das Gelernte auch innerlich angeeignet ist. — Zum Schluß eine Erfahrungsthatsache, welche gewiß von vielen Kundigen bestätigt wird: nicht leicht findet man eine Schule, welche in allem übrigen gut und im Memoriren schlecht bestände, wohl aber zeigt sich regelmäßig der Stand im ganzen da gut, wo das Memoriren als ein pünctlich und verständig betriebenes Unterrichtsfach sich herausgestellt hat.

Das Memoriren religiösen Stoffes muß also für ein wesentliches Unterrichtsfach in der Volksschule erklärt werden, insofern als es schon im allgemeinen disciplinirend wirkt und weil es zur religiösen Bildung einen das ganze Leben nachwirkenden Beitrag gewährt. Die religiöse Unterweisung selbst aber bildet, wie oben gesagt, den Mittelpunkt der Schularbeit, so daß einer Schule, welche aus sonstigen Gründen dieses Faches entbehren muß, das Herz so zu sagen aus dem Leibe geschnitten ist. Und zwar meinen

wir die positive christliche Religion, denn die Erfindung einer eigenen Schulreligion ist zwar schon hie und da (z. B. von den Philanthropen), aber vergebens versucht worden, und diejenigen, welche heutzutage wiederum auf diesen Gedanken zurückkommen, sind nicht im Stande, deutlich anzugeben, worin eine solche zu bestehen hätte. Das viel gebrauchte, viel auch misbrauchte Wort: „non scholae sed vitae“ findet auf den Religionsunterricht seine besondere Anwendung, ja man möchte auch noch beisetzen „et mortis,“ denn die Volksschule hat bei diesem Unterricht für ihrer Lehrlinge Leben und Sterben mitzuzorgen. Zudem ist dieses Fach ein solches, bei dem das Lernen zu einer gewissen Vollständigkeit kommt, wie sie bei den realistischen Fächern nicht möglich ist, und der Zusammenhang von Lehre und Geschichte giebt ihm dazu noch Fülle und Nachhaltigkeit. Entziehe sich also keine Volksschule ohne Noth der Aufgabe, welche in dem: „waide meine Lämmer“ für sie liegt.

Nachdem im Bisherigen die wesentlichen Aufgaben unserer Schule aufgeführt worden sind, bleibt noch übrig, von einigen Fächern zu reden, deren Mitaufnahme in den Lehrplan gewünscht zu werden pflegt, theilweise eingeführt ist. Es sind dies erstlich die weiblichen Arbeiten für die Mädchen — eine große Wohlthat für manche Orte; sie sind auch da und dort obligat gemacht, doch wäre es als ein Eingriff in das Recht der Familie anzusehen, wollte man Kinder, für welche in diesem Punct daheim oder durch Privatunterweisung hinlänglich gesorgt ist, zu solchem Unterricht in die Schule zwingen. Je besser dieser gegeben wird — und man hat z. B. in Württemberg hiesfür methodisch gebildete Lehrerinnen — um so eher ist auf eine freiwillige Benützung zu rechnen. Aber die Anstrengung ist groß und nicht selten aufreibend da, wo dieselbe Lehrerin den Unterricht im Stricken, Nähen u. dgl. neben dem in den gewöhnlichen Schulfächern zu geben hat. Fürs andere kommen hier die Leibesübungen für die Knaben in Betracht. Ohne Zweifel sind sie diesen zu gönnen, denn rationell betrieben dienen sie zu einer gesunden Diversion von den Anstrengungen der Kopfarbeit, ergänzen die Einseitigkeiten in der Gliederübung durch die häuerlichen Geschäfte, oder richten den vom Sitzen auf den Schulbänken, am Webstuhl u. dgl. verharteten Körper wieder auf, und daß Geleutigkeit und Kraft dem künftigen Soldatenberuf zu statten kommen, macht jene Uebungen noch empfehlenswerther. Auch sie sind zum Theil obligatorisch gemacht durch Gesetze oder Verordnungen, aber die Wirklichkeit bleibt hinter dem Befohlenen häufig zurück, und dies ist wohl erklärlich, wenn man bedenkt, wie kostbar die Arbeitskräfte sind, und mit welcher Sehnsucht manches Haus auf die Rückkehr der Knaben aus der Schule wartet. Für rätzlich vermögen wir den Zwang dazu nicht zu halten, wohl aber, daß nach Thunlichkeit Gelegenheit zu solchen Uebungen gegeben werde. Nur soll man nicht auch hier wiederum vor allem auf den Schulmeister reflectiren, als ob derselbe, weil er Lehrer heißt, alles Denkbare gelernt haben und lehren müßte, und als ob einem Manne, der seine Schulstunden reichlich und redlich gehalten hat, auch noch zugemuthet werden dürfte, nunmehr wie zu seiner Erholung die ermüdete Stimme beim Commandiren von Ordnungsübungen im Freien anzustrengen.

Es führt uns dies auf einen schon einmal berührten Punct und zu der in unsern Tagen gewiß recht angelegten Ermahnung: lasse man sich doch durch den Titel: „Volksschule, Volksschullehrer“ nicht verführen, den Betrieb oder die Anfänge von allem und jedem, was irgend der Bevölkerung zu wissen und zu können noth oder wohl thut, unsrer Schule aufzuhalsen; sie hat Arbeit genug, wenn sie dasjenige leistet, was zu leisten unumgänglich nöthig ist und was sonst noch von besonders Wünschenswerthem diesem angeheftet werden kann. Mehr und zu viel fordern ist ungerecht und verderblich. Volksschule ist nicht gleichbedeutend mit Schule des Volks; sie ist Schule der Kinder aus dem Volk; des Volkes Schule aber ist das Leben, das Leben mit seinen Arbeiten und Leiden, seinen Reizungen, Hemmungen und Antrieben in Beruf, Haus und Staat, und die Volksschule hat das Ihrige geleistet, wenn sie durch Weckung und Uebung dazu vorbereitete, daß den Herangewachsenen der Unterricht, welchen die große allgemeine Lebens-

schule erteilt, verständlich und fruchtbar werden kann. Ein Schulregiment, eine Schulgesetzgebung — sie können auf dem Papier alles Mögliche dem Lehrplan der Volksschule aufladen, sie werden darob sich eines vielstimmigen Lobes zu erfreuen haben, aber Lob wie Last bleiben auf dem Papier und wo man vernünftigen Vorstellungen gegen unvollziehbare Anforderungen das Ohr verschließt, da erleidet man dies zur Strafe, daß auch die Vollzugsberichte nur Papierwerth haben.

Ueberschlägt man die Zahl der wesentlichen Aufgaben der Volksschule, denkt man an den durchschnittlichen Bildungsstand der Schüler, die Bedürfnisse der Familie, welcher sie angehören, die nicht selten vorkommende Uebervölkerung in den einzelnen Classen, das Zusammengebrängtsein mehrerer wo nicht aller Altersabtheilungen in einer Schule, so kann man sich un schwer einen Begriff von der den Lehrern aufliegenden Arbeit machen; so erklärt sich auch das immer neue Austauchen von Lehrmethoden, durch welche das Schulgeschäft im ganzen erleichtert, mittelst derer für die einzelnen Disciplinen der kürzeste und sicherste Lehrgang eingeschlagen werden soll. Wir übergehen an diesem Ort die Frage von der Methode des wechselseitigen Unterrichts, von dem Gebrauch der Monitoren, indem wir auf den betr. Artikel, der diese Schuleinrichtung behandelt, verweisen, enthalten uns auch billig des Eingehens auf die einzelnen Methoden, da solche in den jedem Lehrfach gewidmeten besonderen Artikeln besprochen werden, und beschränken uns auf das Hervorheben allgemeiner Regeln und Gesichtspuncte. Vor allen Dingen steht dieses fest: es giebt keine Lehrmethode, welche dem Schüler die Lernarbeit erspart, keinen Nürnberger Trichter; das mühelos Angeeignete hastet nicht. Dem zur Seite gilt jedoch ebenso gewiß der andere Satz: die Methode soll nicht dazu angethan sein, unnöthige Mühe zu machen, soll also nicht auf Umwegen suchen, was auf dem geraden Weg zu erreichen ist, soll nicht durch überflüssiges Beiwerk die Hauptsache in Schatten stellen, das Durchbringen zum Kern nicht erschweren durch härtende Verdrängung der Schale. Ferner ist einerseits darob zu halten, daß ein jegliches Fach zugleich geistbildend betrieben werde, daß nicht ein tochter Mechanismus mit Bleigewicht auf die Geister drücke; andererseits muß diejenige Lehrart mißbilligt werden, welche vor lauter allgemeinem Bildenwollen das einzelne Fach nicht zu seiner concreten Gestalt und Kraft kommen läßt, so daß alles Besondere in einem allgemeinen Denkbrei unter sinkt und die Schüler am Ende doch nichts rechtes kennen, noch weniger können. Es giebt eine Methodenjagd, bei der man vor lauter Weg zu keinem Ziel gelangt, aber Methode (*μετά, ὁδός*) ist nicht Weg an sich und überhaupt, sondern ein solcher Weg, auf dem man etwas nachgeht, um es zu holen, zu fangen; daher wo nichts erreicht wird, da ist auch keine Methode, die ihren Namen verdient. Ja, das Können ist wesentliches Ziel für jeden Unterricht und viel wichtiger als das Allerleiwissen, oder als das Exercitsein in willkürlichen Denkkraftübungen an gehaltlosen Stoffen, und den preussischen Regulativen hat man viel Unrecht gethan und thut es immer noch, indem man sie retrograder und volksverdummender Tendenzen beschuldigt, während in ihnen das punctum saliens für den Volksschulunterricht mit klarer Entschiedenheit ausgesprochen und allerdings dem Methodenschwindel und Denkbüffel das Sichbreitmachen in Schule und Schrift schwerer gemacht ist. *) Jene Regulative haben bei ihrem Erscheinen wie betäubend gewirkt, aber mancher hat sich doch von dem Schrecken erholt, hat ihnen hernach — einzelnes abgerechnet — Recht geben müssen, und sich von ihnen den Weg zeigen lassen, auf welchem die überhaupt möglichen Ziele zu erreichen sind. — Die Methode — auch dies hat als ein Grundsatz zu gelten — muß dem Unterrichtsfach und zugleich der Natur der Lehranstalt, worin sie geübt wird, proportional sein; und hieraus folgt unzweifelhaft, daß gewisse Fächer, wie z. B. das Rechnen, in unsrer Schule schon dem 13 — 14 Jährigen in einer praktischen Zuspitzung bei-

*) Man lese die treffenden Bemerkungen in „Einrichtungs- und Lehrplan für Volksschulen von Goltzsch.“ 3. Aufl. 1855. S. VI. XIV. XVII. XXII. 13, 94 u. f. und urtheile, ob dem Verf. das Prädicat eines Fanatikers zukomme, das ihm von Stoy erteilt wird. Encyclopädie der Pädagogik 1861, S. 316.

zubringen sind, wie solche in andern auf später zu erreichende Ziele angelegten Lehranstalten nicht so angemessen erscheinen kann.

Was vorhin wider die Methodenjägerei gesagt worden ist, möge indessen nicht dahin mißdeutet werden, als ob das Verdienst des vielen eifrigen Suchens nach dem Zweckmäßigen und Besten geschmälert, als ob nicht anerkannt werden wollte, daß bei diesem Suchen doch wirklich auch Gutes gefunden worden ist. Man denke nur an die gewonnene große Erleichterung beim Leseunterricht; ferner an die das Denken zugleich übende Behandlung des Rechnens, wiewohl hierin leicht des Guten zu viel auf Kosten der praktischen Fertigkeit geschieht; am wenigsten dankbar wollten sich lange Zeit die mannigfachen Bemühungen um eine zweckmäßige Ertheilung des Sprachunterrichts zeigen und es ist auch bis auf den heutigen Tag ein ökumenischer Weg nicht entdeckt.

Hier aber ist der Ort, auf den überaus ungünstigen Einfluß hinzudeuten, welchen ein häufiger Wechsel der Methoden in der Volkschule ausübt. Wird es nemlich schon einem wissenschaftlich gebildeten Lehrer schwer, z. B. seine gewohnte lateinische Grammatik zu verlassen und eine andere zu gebrauchen, die nach vom bisherigen abweichenden Gesichtspuncte geordnet ist, die Regeln in neuen Ausdrücken giebt, wie viel saurer muß es einem einfachen Schulmeister werden, im höheren Alter sich den Gang auf ungewohnten Geleisen anzueignen. Er hat Jahre lang das Erforderliche treulich geleistet, und nun soll er und sollen seine Schüler sich in ganz neue Formen und Ausdrücke finden. Darüber geht viele Zeit verloren, es entstehen Confusionen, es sinkt der Muth, und Fächer, die nach der alten Weise gut gegangen waren, leiden noth unter der Mühsal des neuen Betriebs. Man glaubt nicht, wie viel Schaden das Dringen auf Umänderung der Methoden stiftet, selbst wenn diese wirklich besser sind als die alten, was doch nicht immer der Fall ist; und ehe man einem bejahrten treuen Schulmann die Neuerung zumuthet, darf man wohl sich fragen, ob dies auch menschlich nicht nur, sondern in der That ob es zweckmäßig ist und zu einem Resultate führt. So dankenswerth die mancherlei wohlgemeinten und scharfsinnigen Vorschläge sind, wie an diesem und jenem Unterrichtsgang das Unvollkommene corrigirt, das Gute noch besser gemacht werden möchte, — beweisen sie doch das Bemühen, der schweren Schularbeit unter die Arme zu greifen, der Volkschule zur Leistung des Bestmöglichen zu verhelfen, — die thatsächliche Wirkung davon ist nicht selten ein Rückgang in den Erfolgen des Unterrichts, und man darf wohl sagen: die Volkschule würde mehr leisten, wenn sie weniger Beunruhigung durch Methodenwechsel zu erleiden hätte, wenn die viele Reibung nicht wäre, welche beim Uebergang von einem Geleise in das andere entstehen muß; und muß man auch an mehrclassigen Schulen darauf halten, daß sich alle Lehrer einer möglichst conformen Lehrweise bedienen, wobei einer dem andern in die Hände arbeitet, so habe man wenigstens ein Einsehen an der einclassigen Schule und lasse dem Lehrer seinen gewohnten Gang, wenn er bei demselben doch seine Ziele erreicht hat. Das aber muß als eine allgemeine Regel anerkannt werden, daß unter allen Lehranstalten keine sich weniger zum Experimentiren mit Methoden eignet als gerade die Volkschule, und daß unser einfaches Landvolk ebensowenig berufen ist, seine Jugend als seine Aecker zu einer Versuchswirthechaft herzugeben.

In allem Bisherigen ist wesentlich vom Unterrichten die Rede gewesen; wir haben aber auch noch die erziehende Aufgabe der Volkschule in Betracht zu nehmen. Eine Aufgabe, welcher jedoch zu einem nicht geringen Theil schon durch den Unterricht selbst entsprochen wird, soferne dieser zum aufmerkenden Sichsammeln führt, im Sichmühegeben und Fleißigsein übt, dadurch die Willenskraft weckt und stärkt, Geist und Gemüth aber in Bewegung setzt, in Athem erhält, so daß ein wohlgeschulter junger Mensch schon dadurch eine Erziehung für das Leben empfangen hat. Dazu kommt der Einfluß eines geregelten Schulwesens auf das äußere Benehmen der Kinder — Ordnung, Pünctlichkeit, Reinlichkeit; vor allem aber die erziehende Macht der Religion; mit der Pflege der Furcht und Liebe Gottes werden zugleich die Tugenden der Nächstenliebe, des Gehorsams, der

Wahrhaftigkeit, Lauterkeit, Keuschheit gepflegt, wird der Roheit entgegengearbeitet. Daher die christliche Volksschule in der That als eine Erziehungsanstalt gelten muß. — Doch aber hüte man sich auch bei diesem Puncte, von ihr nicht über Kräfte zu verlangen, noch den Mund vollnehmend, sie als die allgemeine Volkserziehungsanstalt zu erklären. Es wirken neben ihr und über ihr noch ganz andere und wesentliche Erziehungsmächte: Familie, Gemeinde, Beruf, der Staat, die Kirche mit ihren Einrichtungen, durch den Geist, der in ihnen waltet, nicht minder Zeitereignisse, öffentliche Meinung, die Literatur soweit sie in die Kreise eindringt, von welchem die Volksschüler aus-, in welche sie übergehen. Der erwachsene Mensch, so manches er seiner Schule verdankt, findet doch in dem Stande seiner Verstandes-, Willens-, Gemüthsbildung das Resultat von Einflüssen der verschiedensten Art, und es gilt dies ebenso gut von solchen, die bis zur Volljährigkeit in die Schule gegangen sind, d. h. studirt haben, wie da, wo das eigentliche Lernen mit dem Knabenalter schon aufgehört hat. Die Schule ist in der That mehr Product als Factor des allgemeinen Volkslebens. Eine bedeutende Nachwirkung aber hat die in der Schule genossene Erziehung aufzuweisen, das ist die Wirkung der Persönlichkeit des Lehrers, wo dieser ein wirklicher sittlicher Charakter, ein Mann ist. Solch ein Lehrer, der durch Gottesfurcht, Ernst, Liebe, Treue fesselt und imponirt, fest wie ein Fels und milde wie eine Mutter, prägt unvertilgbare Spuren in das Gemüth seiner Schüler ein, übt auf Generationen einen ungesuchten und desto dankbarer anerkannten gesegneten Einfluß, während der sich hervordrängende Eifer des unerprobten Neulings, mit seinem Erscheinen eine neue Aera herbeizuführen, nur Abneigung, Spott und Widerstand zuwegebringt.

Erziehend in seiner Art wirkt endlich auch das Zusammensein der Kinder in der Schule, sofern diese beim Eintritt in dieselbe aus der Isolirtheit des eigenen Hauses in ein größeres Gemeinwesen, so zu sagen in einen Vor-Staat übertreten, wo das Individuum genöthigt ist, Einseitigkeiten abzuthun, sich anderen anzuschließen, sich in sie zu finden, das Tempo der Gesamtheit sich anzueignen. Wohl hat die Einzelerziehung den Vortheil, das Kind gegen Verführung und Angewöhnung von Noheiten leichter zu bewahren, aber die Kanten des Egoismus schleifen sich innerhalb eines größeren Kreises eher ab und ein sittlich unverletzt durch die Schule Gegangener tritt den Versuchungen der Jugendjahre desto gewappneter entgegen. Das Stämmchen aus freigelegener Baumschule macht die Verfehlung ins offene Land sicherer durch, als eine im Zimmertopf gezogene Pflanze. Aber wo viele beisammen sind, muß das Auge der Aufsicht immer offen stehen, nicht bloß um Ansteckungen des Lasters zu verhüten oder zu entdecken, sondern namentlich auch um der Schwachen und Blöden willen, die von rohen Kameraden mishandelt verkümmern und oft auf lange Jahre hinein verschüchtert werden. Auch sollte überhaupt dafür gesorgt werden, daß kein Schulcomplex einen Umfang erhält, der zu Erbauung von Schulkasernen nöthigt, da es regimenterweise ein- und ausströmt und fast unmöglich ist, wilhem Wesen zu steuern.

Fassen wir ins Auge, was im Vorstehenden von den Aufgaben der Volksschule gesagt ist, so ergiebt sich von selbst, welche Anforderungen an die Volksschullehrer zu machen sind, an ihr Wissen und Können, wie an ihr Verhalten. Auch wenn man ganz auf dem Boden einer nüchternen Betrachtung bleibt, so werden es doch der Anforderungen an das, was diese Lehrer zu lernen und zu leisten haben, nicht wenige und keineswegs leicht zu befriedigende sein. In den meisten Fällen wohl selbst aus der einfachen Volksschule hervorgegangen, haben die Seminaristen im Laufe einer verhältnismäßig kurzen Bildungszeit sich in den Materien dessen, was allgemein in der Schule gelehrt wird, wie in den Methoden, wonach dies zu geschehen hat, einheimisch zu machen, in jenen aber selbstredend einen umfassenderen Kreis von Kenntnissen sich anzueignen, als der zum unmittelbaren Schulgebrauche nothwendig wäre; wenigstens gieng es wider deutschen Sinn und Brauch, den Schulmeister zum bloßen Sprachrohr dessen zu degradiren, was im Leitfaden steht, ihn auf ein unfreies Betreiben dessen zu beschränken, wozu das Seminar dressirt hätte. Hierzu kommt um des Schulgesangs willen die Uebung im

Singen und Violinspielen, und um des Kirchendienstes willen das schwere Orgelspiel mit seiner Voraussetzung von Bekanntschaft mit der Harmonielehre. Ein junger Mensch, der nach allen diesen Seiten es zu etwas bringen soll, hat fürwahr sich tüchtig anzustrengen, darf das Oel in der Lampe nicht sparen. Jedoch es sollen die künftigen Lehrer auch noch für anderweitige Verwendung vorbereitet werden, im Zeichnen, Turnen, Obstbau, gewerblicher Buchführung u. dgl. nach Bedarf Unterricht erteilen können, in den Gegenden mit gemischter Sprache oder im Grenzland eine zweite Sprache erlernen. Wir erschöpfen hiemit keineswegs die Summe von Ansprüchen, welche theils vom Wohlmeinen, theils vom Unverstand an die Lernkraft und an die Leistungsfähigkeit eines Lehrers gemacht werden. Aber daß aus der Mitte des Standes selbst sich da und dort Stimmen hören lassen, welchen das Angeführte noch lange nicht genug ist, welche z. B. lateinische, französische Sprache obligat gemacht haben wollen, welche Gelegenheit zur Aneignung philosophischer Disciplinen gegeben wünschen u. s. f., darüber kann man nicht anders als sich verwundern, und muß fragen: wenn die jungen Leute, die sich dem Schulstand widmen, eine solche Bildung erhalten sollen, durch welche sie, — vorausgesetzt daß all dieses im Lauf von wenigen Jahren zu bewältigen wäre — befähigt würden, an jeder höheren Lehranstalt zu arbeiten, wer von ihnen wird dann noch Volksschullehrer werden wollen, oder wie wird er sich als solcher fühlen, wenn ers dennoch werden muß? Wir gönnen jedem Jüngling jeden reichen Bildungslauf, aber wenn es sich von der Heranbildung für den Beruf an der Volksschule handelt, dann begienge die Behörde, welche hiefür zu sorgen hat, eine Thorheit, wollte sie die Einrichtungen so treffen, daß alle bessern Kräfte eben für den Zweck, wofür sie gebildet werden, verloren gehen, und am Ende nur ein Bodensatz von unfähigen und trägen Individuen für die arme Schule übrig bleibt. Ganz unumgänglich nothwendig ist es daher, daß in den Forderungen dessen, was während der Vorbereitungszeit zu erlernen ist, ein dem Endzweck correspondirendes Maß eingehalten und daß vom Unterricht und von der Leitung in den Seminarien alles ferne gehalten werde, was dazu beitragen kann, die jungen Leute eher von der Schule wegzutreiben, als sie dem in seiner Bescheidenheit schönen Beruf an den Kindern des Volkes entgegenzuführen. Eine Verfündigung ist es an jedem Jugendkreis und eine Beschädigung seiner Gegenwart wie seiner Zukunft, das dem Alter natürliche Obenhinauswollen zu nähren und zu steigern; es verführt zum Jagen nach eingebildeten Idealen und verschließt die Augen gegen das wirklich Ideale, was auf jedem realen Berufsfeld vorhanden denen ermunternd entgegenleuchtet, welche mit einer der Wirklichkeit proportionalen Gemüthsverfassung in ihn eingehen. Dies ist ein Erfahrungssatz von allgemeiner Geltung, er gilt gewiß auch für die Beantwortung der Frage: was thut noth, was frommt bei der Heranbildung für den Beruf eines Volksschullehrers? aber natürlich hängt seine Geltung davon ab, welche Ansprüche überhaupt an die Schule gemacht werden, und wem daher die von uns oben entwickelten nicht genügen, der wird auch nothwendig einen höheren Maßstab an die Einrichtungen zur Vorbereitung auf das Lehramt anlegen. Denn eines ist vom andern untrennbar; man wird in beiden den realen Lebensbedingungen und Bedürfnissen gleichermaßen entsprechen, oder hinter denselben zurückbleiben, oder über sie hinaus und auf die Phantomenjagd gehen.

Fordert man nun mit Recht eine dem Wesen der Schule proportionirte Ausbildung ihrer Lehrer, so darf man sich auch der Forderung einer den Aufgaben der Lehrer proportionirten ökonomischen Stellung derselben nicht entziehen. Hinsichtlich der ersteren hat man noch manchen Orts ein und anderes nachzuholen und gut zu machen, aus dem einfachen und zwingenden Grunde, weil sonst der bereits vorhandene Lehrermangel immer allgemeiner und empfindlicher wird, indem bestoweniger junge Leute sich dem Berufe widmen, bestomehr ihn wieder verlassen, um in vortheilhafteren Stellungen Unterkunft zu finden. Aber auch davon abgesehen, so kann man die Ertheilung eines gedeihlichen Unterrichts da kaum erwarten, wo die Freudigkeit durch Nahrungsorgen und Mangel niedergehalten wird. Entweder muß der in dem Lehrerstande um sich greifenden Entmuthigung gesteuert

werden, oder man wird in die Lage früherer Zeiten versetzt, sich mit ungeschulten Schulmeistern zu begnügen, um nur dem dringendsten Bedürfnis abzuhelfen; evangelischerseits wenigstens können mit weiblichen Lehrkräften immer nur kleinere Lücken und diese nicht einmal sicher ausgefüllt werden, weil hier der Uebergang aus der Schule in die Ehe immer frei bleiben muß. Wie es aber dann mit den Leistungen der Volksschule stehen wird, wie von dem pädagogischen Gebäude der Ansprüche an sie ein Stockwerk um das andere wird abgetragen werden müssen, bis man endlich „zu ebener Erde“ angelangt, das ist unschwer vorauszusehen.

Was ferner die amtliche Stellung der Volksschullehrer betrifft, so ist es eine berechnete Forderung des Standes und harmonirt mit den Ansprüchen an seine Leistung, daß ihm nicht nur sein Thätigkeitskreis gegen willkürliche Eingriffe gesichert bleibe, sondern daß er auch an der Schulleitung den gebührenden Antheil habe. Abgewiesen müssen dagegen selbstverständlich alle diejenigen Forderungen werden, welche unter gänzlicher Verwirrung der Begriffe die Schule als ein dem Staat oder der Kirche coordinirtes Wesen voraussetzend, die Autonomie für jene in Anspruch nehmen. Denn von Autonomie kann bei einer Corporation, einer Gesellschaft die Rede sein, aber die Schule ist keines von beiden, sondern sie ist eine Anstalt, und überdem eine solche Anstalt, in welcher Unmündige sich zu dem Zweck des Unterrichts befinden. Selbständigkeit der Schule heißt eben deshalb nichts anders als Selbstherrlichkeit der Lehrer, weil ja die Kinderschar selbst nur passiven Antheil an der Schulautonomie haben könnte. Man findet es mit Recht verwunderlich, wenn der katholische Klerus denjenigen Zustand seiner Kirche für einen autonomen und freiheitlichen ausgiebt, bei welchem die Laien rechtlos und ohne Staatschutz dem hierarchischen Walten unterworfen sind, und doch hat dieses zur Noth noch einen Sinn wegen der glaubensmäßigen Stellung der Geistlichkeit in dieser Kirche; für eine Autonomie der Schule aber läßt sich ein Sinn nicht angeben; denn die Schüler gehören nicht der Schule wie die katholischen Laien der Kirche, sondern sie gehören ihren Eltern und sind dem Lehrer nur zu einem besonderen Zwecke anvertraut. Und eben darum, weil den Lehrern ein fremdes Eigenthum anvertraut ist, kann der Stand derselben nicht auf Souveränität in seinem Kreise Anspruch machen, und darf das Recht die Schule zu leiten als ein der Pflicht, Schule zu halten, eingeborenes nicht angesehen werden; jenes Recht inhärrt vielmehr wesentlich den Eltern, der Gemeinde und wo der Staat die Schule als seine Anstalt in die Hand genommen hat, dem Staate. Nicht also aus Rechtsgründen, sondern nur aus Gründen der Zweckmäßigkeit kann der Stand der Lehrer bei der Schulleitung mitbetheiligt werden. Solche Gründe sind in der That vorhanden, und es muß der Lehrer zum mindesten berechtigt sein, über den Lectionsplan mitzuberathen, an den Verhandlungen der Ortsschulbehörde theilzunehmen, in Sachen der Schuldisciplin nicht bloß vollziehend, sondern mitbeschließend thätig zu sein. Wünschenswerth nicht nur, sondern um der Sache willen geboten erscheint es ferner, wo es sich von allgemeinen Organisationen, Einführung von Lehrfächern, Vorschreiben von Lehrgängen u. dgl. handelt, daß der Rath erfahrener Schulmänner eingeholt und diese in den Stand gesetzt werden, die praktischen Bedürfnisse vor der Oberbehörde geltend zu machen. Zweckmäßig ist es ferner, wenn tüchtige Lehrer zu den Schulprüfungen in anderen Classen und Orten zugezogen werden, nur daß davon um ihrer eigenen Classe willen und um ihre Gemeinde durch häufige Entziehung gerade der besten Lehrkraft nicht zu beschädigen, ein mäßiger Gebrauch gemacht werde. Ueberhaupt fällt diese Rücksicht nicht wenig in das Gewicht, wenn es sich fragt, ob und in wie weit Mitglieder des Lehrerstandes zu einer ständigen Mitthätigkeit in den Kreisen der höheren Schulleitung beigezogen werden; denn da man doch nur die Erprobtesten dazu berufen müßte, so entzöge man sie derjenigen Arbeit, wo sie am erspriechlichsten wirken, und nöthigte ihnen dafür unter anderm auch von den unerquicklichen Kanzleiarbeiten auf, die nun einmal ebenfalls gethan sein wollen. An und für sich läßt sich indessen gegen jene Zuziehung der principielle Einwurf, daß zu den Functionen in den höheren Stellen eine wissenschaft-

liche Vorbildung unentbehrlich sei, in unsrer Zeit nicht geltend machen, wo auch in andern Zweigen des öffentlichen Dienstes unstudirte Praktiker als Mitarbeiter willkommen geheißen werden. Nur das könnte man nicht gelten lassen, wenn der Eintritt in solche Functionen als ein Recht des Standes gefordert oder als eine nothwendige Folgerung aus dem Wesen der Volkschule erklärt werden wollte. Behauptungen dieser Art sind vielmehr die natürlichen Folgen der schon erwähnten Begriffsverwirrung über die Natur der Schule.

Gewöhnlich allerdings geht das Verlangen nach Autonomie des Lehrstandes Hand in Hand mit dem nach Trennung der Schule von der Kirche, oder um deutlicher zu sagen, wie es gemeint ist, nach Beseitigung der für jetzt noch mehrentheils bestehenden Schulaufsicht der Geistlichen. Jener Ausdruck: Trennung der Schule von der Kirche hat nemlich in dem Fall keinen Sinn, wenn unter der Schule die Schüler und unter der Kirche die Kirchengenossen, also wiederum diese Schüler und ihre Eltern dazu verstanden sind, denn das hieße ja verlangen, daß die Menschen von sich selber getrennt und mitten entzwei geschnitten werden. Einen verständlichen Sinn erhält er erst im Munde derjenigen, welche es offen aussprechen: wir wollen, daß von den Kindern in der Schule die von der Kirche bekannte Religion ferne gehalten, daß an diesem Ort entweder gar keine oder eine eigens zubereitete Schulreligion gelehrt werde. Ebenso hat es einen Sinn, wenn verlangt wird, daß die Geistlichen im höchsten Fall den Religionsunterricht in der Schule geben, sonst aber von dieser Anstalt ferne gehalten, die Lehrer völlig unabhängig von ihnen gestellt werden. Ob nun diesem letzteren Verlangen nachgegeben werden soll oder nicht, das läßt sich principiell nicht bestimmen. Es kommt auf die Umstände und Verhältnisse an. Principiell ist nur Folgendes festzuhalten. Erstlich: wo der Staat den Schulzwang eingeführt hat, da darf die einzelne Schule nicht ohne Aufsicht sein; Eltern, welche gesetzlich dazu genöthigt sind, ihre Kinder in die Schule zu schicken, haben ein Recht darauf, daß von Staatswegen für einen ordentlichen Gang der Schule gesorgt, daß der Möglichkeit von Mißbrauch und Unfug durch eine sichere Controle vorgebeugt werde. Die Unmündigen dürfen nicht schutzlos gelassen sein. In Ländern, wo der Schulbesuch freigegeben ist, in Lehranstalten, die von Privaten unternommen sind, steht es zum Belieben der Eltern, ob sie für ihre Kinder davon Gebrauch machen; ihr Vertrauen giebt den Ausschlag. Anders in der öffentlichen Zwangsschule; ob der Lehrer Vertrauen hat, verdient, oder nicht — das Kind muß gestellt werden. Dem entspricht mit Nothwendigkeit die Einrichtung einer localen Aufsicht. Wer fremdes Gut verwaltet, muß gewärtig sein, daß man ihm nach seiner Gebahrung sieht. Fürs andere liegt es in der Natur der Sache, daß diese locale Aufsicht durch Gemeindeorgane geführt wird. Die Gemeinde, die Familien in derselben sind die Betheiligten, ihr nächstes Interesse ist das Gedeihen der Schule, gleichwie in der Regel sie selbst es sind, welche die Kosten derselben aufzubringen haben. Daß aber eine durch die gewöhnlichen Gemeindeorgane geführte Aufsicht nicht wohl technischer Natur sein kann, sondern sich in der Regel auf das Äußere der Schule, was zu deren Einrichtung und Tagesordnung gehört, und dann auf die sittliche Führung zu erstrecken hat, leuchtet ein, wenn man die Verhältnisse der einfachen Gemeinde in Anschlag bringt. Weil aber drittens in der Gemeinde selbst immer auch solche Elemente sich befinden werden, welche der Schulordnung sich ungerne unterwerfen, und weil nicht mit Sicherheit darauf gerechnet werden kann, daß jede Gemeindeobrigkeit sich der von jenen ausgehenden Einflüsse erwehrt und z. B. für pünctlichen Schulbesuch sorgt, so liegt es im Interesse des Unterrichts wie der Erziehung, daß zu der localen Aufsicht Personen von einer unabhängigeren Stellung mit beigezogen werden. Viertens endlich ist zu wünschen, daß solche Personen zugleich hinsichtlich der wissenschaftlichen und allgemeinen Bildung eine hervorragendere Stellung einnehmen und mit dem Technischen des Schulhaltens bekannt, in Didaktik und Pädagogik bewandert sind. Befindet sich eine solche Persönlichkeit in der Gemeinde selbst, desto besser, wo nicht, so muß durch Besuche von anderwärts her das Technische sowohl als die Ein-

haltung der Schulordnung beaufsichtigt werden. Diese vier Punkte erheben den Anspruch auf allgemeine Gültigkeit. Daraus aber folgt der Schluß, daß sofort den Ortsgeistlichen der Hauptantheil an der localen Aufsicht zukomme, keineswegs mit zwingender Nothwendigkeit, sondern nur unter gewissen Voraussetzungen und Bedingungen. Inspiciren nemlich eine fremde Arbeit kann immer nur derjenige mit Erfolg, welcher selbst etwas davon versteht, welcher unter Umständen sie selbst zu verrichten vermag. Verlangt man also von den Geistlichen oder für sie die Schulaufsicht, so muß voraus von ihnen pädagogische Einsicht und selbst auch eigenes Geschick im Schulhalten verlangt werden; dies sowohl, um jungen Lehrern beratend an die Hand gehen zu können, als wesentlich auch darum, weil es für den tüchtigen Lehrer unerträglich sein müßte, unter der Aufsicht eines Unwissenden zu stehen. Spricht sich der Lehrerstand gegen eine von unkundigen Geistlichen geübte Aufsicht aus, dann thut er es ebensowohl im Interesse der Schule als geleitet von einer berechtigten Ambition. Sodann aber kommt sehr viel darauf an, in welchem Sinn eine Geistlichkeit überhaupt sich zu der Schule, zu den Interessen des Unterrichts und der Bildung stellt. Wo z. B. von einem vermeintlich kirchlichen Standpunct aus auf die Schule hoch herabgesehen werden und das Erscheinen des Geistlichen in derselben als eine That der Herablassung angesehen sein will, da fehlt es von vornherein an dem Herzen für die Sache. Ein Kindergarten ist nicht der Ort für Hoffartsklumen, und wer darin zu thun hat, er heiße Schulmeister oder Pfarrer, der braucht recht viel Demuth, wenn etwas gutes geschafft werden soll. Man muß klein werden, wenn man den Kleinen zu dienen hat; große Herren taugen nicht zur Schule. Ebenso widerstritte es der Schule wie dem Christenthum, wenn der geistliche Einfluß an diesem Ort für Herrschaftsgelüste ausgebeutet, Lehrer und Schüler in slavische Abhängigkeit gebracht werden wollten. Die Schule ist eben so wenig eine Domäne des geistlichen als des Lehrerstandes. Käme es also irgendwo dahin, daß die Geistlichkeit um ihrer hierarchischen und antihumanitären Bestrebungen willen das Aufsichtsamt nur zum Schaden der Schule und des Volkes zu führen vermöchte, dann entsteht für den Staat die Pflicht, nicht nur die Inspection in andere Hände zu legen, sondern überhaupt Schutzmauern gegen geistlichen Eingriff um die Schule zu ziehen. Solches freilich wird kaum anders geschehen können als mit dem bedauerlichen Erfolg eines großen Mißes und unter wirklicher Gefährdung der allgemeinen Interessen. Das natürliche Verhältniß ist es nicht, wenn Kirchenamt und Schulamt in entgegengesetzten Lagern stehen, und wenn die Kindergemüther dazu verurtheilt sind, zwischen beiden Lagern hin- und hergezerrt zu werden. Natürlich und vernunftgemäß, auch von dem Standpunct der Principien der Reformation aus angesehen, zu fordern ist es vielmehr, daß der Pfarrer an der Schule mitbient, daß er auch, soweit er die Function eines Vorgesetzten ausübt, dem älteren Lehrer als Freund, dem noch jungen beratend zur Seite steht, namentlich aber, daß er seine amtliche Auctorität und seinen seelsorgerlichen Einfluß zu Gunsten eines geordneten Schulbesuchs, zum Schutz des Lehrers gegen unbillige Zumuthungen und ungerechte Anfechtungen, zur angemessenen Ausstattung der Schule u. s. f. geltend macht. Gerade die seelsorgerliche Intercession ist dazu geeignet, manches im Guten und in der Stille heizulegen, was sonst durch eine polizeiliche Behandlung viel Rumor und Aerger macht; und das sollte man sich bei der Beurtheilung dieses Verhältnisses nicht entgehen lassen, daß mit der Entfernung der Geistlichen von der Schulaufsicht ein vorwiegend polizeilicher und kanzleimäßiger Betrieb als unvermeidliche Folge eintritt. Die kirchlichen Interessen, d. h. die Sorge für das geistliche Wohl der Schüler, die Pflege der Gottesfurcht und des frommen Sinnes, die Auferziehung der Jugend in der Zucht und Vermahnung zum Herrn, sie werden am einfachsten gewahrt durch die Mitbetheiligung des Pfarrers an der Arbeit des Unterrichts und der Leitung der Schule; dies Werk geht dann Hand in Hand mit den übrigen guten Werken an der Kinderschar, während da, wo es in Opposition mit diesen geschähe, eins durch das andere Noth zu leiden hätte.

Hiermit sind wir uns bewußt, weder eine Idylle zu zeichnen, noch ein unerreichbares

Ideal aufzustellen. Wer die Wirklichkeit kennt und seine Anschauungen, Hoffnungen und Besorgnisse nicht bloß demjenigen entnimmt, was in öffentlichen Blättern, Versammlungen u. dgl. Rumor macht, der weiß auch, an wie manchen Orten das von uns geforderte Verhältnis zwischen — wir sagen nicht Kirche und Schule, sondern einfach — Pfarrern und Lehrern thatsächlich besteht, wie vielfach erstere z. B. auch für die Heranbildung junger Leute zum Schulstande thätig sind, strebsame Anhänger in ihrer Fortbildung unterstützen, bei eintretender Verhinderung, Krankheit u. dgl. des Lehrers willig ausbilden, und wie oft es der Pfarrer ist, der auf dem Rathhaus jenen mit seinem Schilde deckt, mit seiner Fürsprache fördert, und welcher überdem den Vorurtheilen wider neue Lehrfächer u. dgl. gegenüber mit seiner Person einsteht. Ja, wenn dem besorglichen Fortschreiten des Mangels an Volksschullehrern nicht bald gesteuert wird, so mag es bald dahin kommen, daß der schon in früheren Zeiten amtlich ausgesprochene (Hepppe, Geschichte des deutschen Volksschulwesens B. III. S. 80) und auch neuerer Zeit wieder aufgetauchte Gedanke an eine Verbindung des Schulamtes mit dem geistlichen in den kleineren Gemeinden zur praktischen Ausführung mit einer zwingenden Nothwendigkeit gelangt. Theilweise ist er schon realisiert, wie denn z. B. in Württemberg seit Jahrzehnten jüngere an den evangelischen Diaspora-Gemeinden angestellte Geistliche in der Regel zugleich als Lehrer zu functioniren haben. Wir glauben, daß auch in größeren Gemeinden der noch rüstige Geistliche sich verpflichtet finden muß, soweit es die allem anderen vorgehenden Geschäfte der Seelsorge und des Dienstes im Gotteshaus erlauben, dem Lehrer mitunterrichtend beizustehen, um den Nachtheilen einer Uebervölkerung in der Schule vorzubeugen, oder um eine etwa eingetretene Unzulänglichkeit des Gealterten zu ergänzen; gleichwie der Dienst an der erwachsenen Jugend in Fortbildungsschulen durch Uebernahme auch solcher Fächer, die nicht unmittelbar religiöse sind, keineswegs außerhalb des geistlichen Berufes liegt, vielmehr diesem unterstützend zur Seite steht. Dies alles setzt freilich eine Bildungslaufbahn und eine Anschauung von Wesen und Pflichten des kirchlichen Berufes voraus, welche dazu geeignet sind, nicht nur Kenntnisse und Geschick, sondern auch Lust und Liebe zum Schulhalten zu pflanzen. — Sind die vorstehenden Bemerkungen richtig, dann wird man durch sie zu der Einsicht gelangen, daß es sich bei der gewöhnlich auf das Verhältnis zwischen Kirche und Schule gerichteten Frage viel weniger von Rechten, als vielmehr von Pflichten handelt, welche den Betheiligten obliegen, daß ein ambitiöses Disputiren um die ersteren nur da möglich ist, wo das Bewußtsein von den letzteren sich verdunkelt hat, schützende Rechte aber von beiden Seiten nur in dem Fall besonders zu fordern wären, wenn durch ein zwischen dem Stand der Geistlichen und der Lehrer obschwebendes naturwidriges Verhältnis der eine oder der andere an der Erfüllung seiner Pflichten gehindert würde. Nicht eine Domänen-, sondern eine Berufsfrage ist es, welche hier zur Entscheidung zu kommen hat; und beides wäre gleich verfehlt, wenn der Pfarrer sagen wollte: die Schule ist mein, und der Lehrer: die Schule, das bin Ich.

Wem gehört nun aber die Volksschule? Eine Beantwortung dieser Frage ist zwar im Bisherigen schon mehrfältig angedeutet, doch erscheint es angemessen, sich noch besonders darauf einzulassen, wozu folgende Bemerkungen dienen mögen. Die Schulen jeder Gattung haben die Aufgabe, dasjenige, was die Erwachsenen wissen und können, den Heranwachsenden mitzutheilen; sie vermitteln die Ueberlieferung von Kenntnissen, Fertigkeiten u. s. f. Darum ist die nächste Aufgabe der Volksschule, die Kinder dasjenige zu lehren, was in den Kreisen, welchen sie angehören, allgemein gewußt wird, zu wissen nöthig ist. Am einfachsten geschieht solches durch die Eltern selbst, wie es denn auch Gegenden giebt, wo die Kinder z. B. Lesen, Schreiben, Rechnen, nebst Religion von der Mutter ebenso gelehrt werden wie Landwirthschaft oder Gewerbe vom Vater. Weil nun aber jedenfalls da, wo das Leben aus seiner ursprünglichen Einfachheit herausgetreten, die Beschäftigung eine mannigfaltigere, die Theilung der Arbeit nothwendig geworden ist, das Elternhaus schon keine Zeit zu solchem Unterweisen findet, so tritt die

Schule in das Mittel und der Lehrer an die Stelle der Eltern. Der Unterricht in der Volksschule — denn bei gelehrten und Fachschulen treten andere Momente hinzu — ist also ein künstliches Surrogat des natürlichen Hausunterrichtes; der Lehrer aber ein aus-
 helfender Mandatar der Eltern. In dieser Hinsicht muß man sagen: die Volksschule gehört der Familie. Und fürwahr, es ist zu bedauern, daß die Familie sich dieses ihres Eigenthumsrechtes so wenig bewußt wird, von demselben vielfach sogar da kaum einen Gebrauch macht, wo sie durch die Gesetze hiezu befugt und aufgefördert ist. Mit Recht beklagt Stoy (a. a. O. S. 268), daß die Familie, diese natürliche Inhaberin der Schulanstalt, bald durch ihre Theilnahmslosigkeit, bald durch ihre stille Opposition die Wirkung der Schule beeinträchtigt; und ohne Zweifel würde eine lebhaftere Betheiligung der Väter zwar die Entwicklung eines Schulwesens nicht gerade beschleunigen, aber dasselbe desto gewisser vor solchen Sprüngen bewahren, die unter dem schönen Namen von Fortschritt zu kurzlebigen Einrichtungen führen, sie würde die Beunruhigung der Schule durch das viele Experimentiren vermindern und für einen stetigern Gang derselben sorgen helfen. Offenbar auch würde das unverständige Dareinreden Unberufener, das von allen Seiten hereinstürmende Drängen nach neuen Aufgaben für unsre Schule (es sei unter anderem an das Verlangen nach dramatischen Aufführungen behufs ästhetischer Bildung erinnert) aufhören, wenn die Neuerungsüchtigen es wüßten, hier haben sie es nicht mit einem frei in der Luft schwebenden, der Willkür von allerlei Winden preisgegebenen, sondern mit einem fest im Boden des Volkes gewurzelten Wesen zu thun, mit dessen Lebensbedingungen man rechnen muß, wenn etwas rechtes gethan werden soll. Sei nun die Oberleitung in diesen oder jenen Händen, so darf sie bei ihren Maßnahmen nie vergessen, daß sie doch eigentlich dem Wesen nach die Familie vertritt, und daß die Familie, wenn sie sich auch positiv nicht gerne mit der Schule bemengt, doch eine nicht zu unterschätzende negative Macht besitzt und durch passiven Widerstand wenigstens das Fremdartige, was da aufgedrungen werden will, zu bekämpfen und zu vereiteln weiß.

In zweiter Linie steht die Gemeinde, wenn es sich fragt, wem die Volksschule angehört, und zwar in doppelter Beziehung als die Gemeinschaft der bei dem Unterricht interessirten Familien, und weil sie in der Regel die Schule zu unterhalten hat. Während man nun die Familien als solche zur thätigen Geltendmachung ihrer Rechte nicht zwingen kann, so findet dagegen für die Gemeindeorgane eine gesetzliche Nöthigung zum Mitteilen der Schule statt und überall, wo nicht Staatsomnipotenz oder Hierarchie das natürliche Verhältnis unterdrückt haben, kommt das Recht der Gemeinde zu einem mehr oder minder wirksamen Ausdruck. Am sichtbarsten geschieht dies durch die der Gemeindeobrigkeit zustehende Befugnis, den Lehrer zu wählen, was früher nahezu allgemein gewesen ist und auch jetzt noch häufig stattfindet, was auch der Natur der Sache entspricht und nur um der mitunterlaufenden Anzutraglichkeiten willen, also aus Zweckmäßigkeitsgründen, misbilligt werden kann. Denn an sich muß es für selbstverständlich angesehen werden, daß die Vertreter der Familien denjenigen aussuchen, welchem sie den Unterricht des nachwachsenden Geschlechtes anvertrauen wollen; auch läßt es sich in keiner Weise rechtfertigen, wenn eine höhere Gewalt die Befugnis anspricht, den Schulgemeinden etwa Subjecte aufzudringen, die ihrer Untauglichkeit oder sittlichen Mängel wegen an ihrem bisherigen Ort sich nicht mehr halten können; vielmehr ist zu wünschen, daß gegen eine solche principwidrige, den Zeiten des absoluten Staatsregiments entstammende Behandlung aus dem Schoße der Gemeinden selbst kräftig reagirt werde. Die dem Familienbedürfnis erwünschte Arbeitszeit des Kindes an eine Schule abtreten, worin nichts gelernt wird, oder den Knaben, das Mädchen einer sittlich-unreinen Persönlichkeit überliefern müssen, ist eine Zumuthung, für welche es überall kein Fundament giebt.

Inwiefern — so ist nun zu fragen — gehört die Volksschule dem Staat? mit welchem Recht wird sie eine Staatsanstalt genannt? Die nächste Antwort wird sein, daß dies nur unter gewissen Einschränkungen geschehen kann, daß hiedurch das natürliche Recht der Familie und der Gemeinde nicht beseitigt noch verkümmert werden darf; ferner,

daß der berechtigte Einfluß des Staates demjenigen, was er für die Schule leistet, proportional zu sein hat. Sorgt also z. B. der Staat für Heranbildung der erforderlichen Zahl von Lehrern, so muß er auch ein Wort zu reden haben bei deren Verwendung und Anstellung. Früher geschah es wohl, daß die Gemeinden sich ihre Lehrer heranzogen, indem sie einen fähigen Knaben in die Lehre eines Schulmeisters gaben, und es fragt sich, ob namentlich größere Städte nicht wohl daran thäten, sich an jene alte Einrichtung zu erinnern und durch Gründung eigener entsprechender Lehrerpflanzschulen sich ihren steigenden Bedarf zu sichern. Dann hat es keinen Anstand, daß sie sich die Zöglinge auch aneignen, während es sich vor dem übrigen Land nicht rechtfertigen ließe, wenn man ihnen die Befugnis einer Auswahl unter den Besten ohne weiteres zugestünde. — Ferner wo der Staat die Lehrer entweder ganz besoldet oder in irgend einer Form zu deren Besoldung beiträgt, da erhöht sich selbstverständlich sein Einfluß auf die Anstellungs- und Beförderungsordnung, er wird gewissermaßen zum allgemeinen Schulpatron und nimmt demgemäß analoge Rechte in Anspruch. Während nun aber dieses Patronat an gewisse Voraussetzungen geknüpft ist, so liegt es an und für sich im Wesen des Staates als Obervormünder, daß er gewisse allgemeine Normen für die Schule durch die Gesetzgebung aufstellt und sie im Wege der Verordnung, sowie durch seine Organe zur Vollziehung bringt. Er hat darüber zu wachen, daß das allgemein Vorgeschiedene überall befolgt wird, und wo die Familie oder die Gemeinde hinter dem Geforderten zurückbleibt, da darf er treibend und ahnend einschreiten. Allerdings kann diese obervormundschaftliche Befugnis unter Umständen auch in einem unbequemen und verletzenden Bevormunden, in kleinlichem Reglementiren und übergreifendem Bureaukratisiren sich geltend machen, aber die Möglichkeit solchen Mißbrauchs ist kein Grund gegen das Recht des Staates an sich. Bei einem vernünftigen, mäßigen Gebrauch wird dieses Recht zu einer Wohlthat. Das den leitenden Gewalten vorschwebende Culturideal, die herrschenden Vorstellungen von dem, was zur Bildung gehört, machen zwar selbstverständlich ihren Einfluß am kräftigsten und schnellsten in den höheren Lehranstalten geltend, doch aber wird auch von der Volksschule erwartet, daß sie an deren Realisirung in ihrer Art sich theiligt. Hier tritt nun dem darauf gerichteten Streben die natürliche Langsamkeit der betreffenden Bevölkerung nicht nur, sondern auch die Befangenheit und das Vorurtheil entgegen. Man kennt die Einreden: „wir haben das auch nicht gelernt und sind doch etwas geworden“ oder: „unsre Kinder sollen nicht geschiedter werden wollen als ihre Eltern“ u. dgl. So wenig nun einem hastigen Dareinfahren und Durchdrängen das Wort geredet werden darf, so hat das Rücksichtnehmen doch auch seine Grenze, und was als nothwendig zur allgemeinen Bildung erkannt ist, dem muß endlich auch befehlswise Geltung verschafft werden. Dem localen Eigensinn steht es nicht zu, sich abzusperrn; es dürfen inmitten eines Landes nicht ganze Bevölkerungsschichten sein, welche hinter jedem Culturfortschritt beharrlich und grundsatzmäßig zurückbleiben. Verlangt der Staat das dem wirklichen Bedürfnis der Gegenwart und den Lebensbedingungen des Volkes Proportionirte, dann hat er auch das Recht, seinen Forderungen den nöthigen Nachdruck zu geben; unter dieser Voraussetzung darf und muß er auch bevormunden, und dies kann geschehen, ohne daß darum die Schule zu einer bloßen Abrichtungsanstalt für Staatszwecke herabgedrückt wird, wovon Stoy (a. a. O.) mit vollem Rechte warnt. Maßgebend hierbei ist nicht sowohl der Standpunct der Nützlichkeit als vielmehr die Rücksichtnahme auf die Gemeinsamkeit des Volkslebens, daß nicht ein Paganismus auf dem Lande sich festsetze, durch welchen die verschiedenen Gesellschaftsclassen in Interessen und Verständnis von einander getrennt, die Zurückgebliebenen aber zur Beute von staats- und culturfeindlichen Mächten werden; gerne würden wir auch noch hinzufügen, damit dem Aberglauben seine Wurzeln abgegraben werden, wüßte man nicht, wie diese moralische und intellectuelle Krankheit sich reichlich auch in Kreisen findet, welche ihre Bildung auf viel höheren Schulen erwerben, als das gewöhnliche Volk. Es ist gewißlich ein dem Boden des Christenthums entstammendes Bestreben, das aufklärende Licht von

Einsicht und Bildung allen, auch den untersten Schichten der Gesellschaft zukommen zu lassen, dem Bewußtsein der Brüderlichkeit auch auf solche Weise Raum und Ausdruck zu geben; dem Gemeinwesen erwächst daraus eine edle, aber auch eine keineswegs leicht zu lösende Aufgabe. Eine Caricatur jenes Strebens aber ist das unfruchtbare Verlangen nach dem Bildungsnivellement, wie es sich als Ideal in manchen Köpfen festgesetzt hat, und wonach einerseits die classische Bildung untergraben, andererseits die Bildung der arbeitenden Schichten des Volkes hinaufgeschraubt, und so die natürlichen Unterschiede der Lebensaufgaben und Bedingungen durch Verkürzung oder Verlängerung als in einem Prokrustesbett aus der Welt geschafft werden sollen. Ein Staat, der mit seiner Schulleitung diesem Ideale nachjagte, würde weit über das ihm zukommende Recht hinausgreifen, und wenn wir oben uns den Fall dachten, wo die Geistlichkeit in Folge ihrer Verschuldung von der Mitleitung der Schule zu entfernen wäre, so träte hier der umgekehrte Fall ein, und die Geistlichkeit würde in die Unmöglichkeit einer ferneren Betheiligung versetzt, denn zu solch thörichtem Unternehmen dürfte sie die Hand nicht bieten. — Anhangsweise stehe hier noch die Bemerkung, daß wenn aus der Mitte des Volksschullehrerstandes die Forderung, Staatsdienerrechte zu erlangen, sich hören läßt, dies seine Erklärung wohl auch darin finden wird, weil das Bewußtsein von der natürlichen Beziehung dieser Gattung von Lehrern zu Familie und Gemeinde erblich ist; diese Erscheinung aber hat wieder ihren Grund in dem vielgestaltigen Eingreifen des Staates, in dem Aufnehmen von Sorgen und Anfschieben von Rechten, welche eigentlich der Familie und der Gemeinde zugehörten und oblagen. Und aus derselben Quelle entspringt der immer häufiger gehörte Wunsch, daß der Staat alle Schulkosten auf sich nehmen und aus seinen Mitteln decken soll. Merkwürdig, daß dem allgemeinen Drängen auf Decentralisirung, auf möglichst autonome Bewegung der einzelnen Lebenskreise ein Bestreben zur Seite geht, welches einen bisher relativ selbständigern Kreis zur activen und passiven Domäne des Staates zu machen, und so ein absolutes Volksschulregiment anzubahnen geeignet ist. Ueberhaupt befindet sich viel verkappter Absolutismus in manchen freiheitlich klingenden modernen Forderungen, und wir finden eine Spur davon auch in dem Verlangen nach Unentgeltlichkeit des Unterrichts, wie solches für die Volksschule nicht nur, wo es wegen des Schulzwangs noch am ehesten einen Sinn hat, sondern endlich für alle öffentlichen Lehranstalten aufgestellt wird. Die Allgemeinheit soll alles bezahlen, dafür soll ihr alle Jugend zu eigen sein, und von ihr dies kostbare Familieneigenthum beschult und im Besuchen nach ihren Formen gemodelt werden. Dann fehlt nur noch, daß die Allgemeinheit selbst den wechselnden Parteien in die Hände fällt, und die Volksschule wird zur Domäne der rothen oder schwarzen Demagogie. Heißt es doch: wer die Schule hat, der hat die Zukunft; Grund genug für die verschiedenartigsten Herrschaftsgelüste, auch das Gebiet der Volksschule sich zum Streitobject auszuersuchen. Biewohl auch mit diesem oft gehörten Satze ist der Mund viel zu voll genommen; denn neben und über den Pädagogen vom Fach, geschweige den Dilettanten des Fachs, steht eine höhere Pädagogie, welche noch viele andere Erziehungs- und Unterrichtsmittel, als welche die Schule zu bieten vermag, darreicht und geltend zu machen weiß, und damit die Zukunft vorbereitet nach ihrem Sinn.

Daß Schulgeld bezahlt wird, außer wo Armut davon befreit, liegt in der Pflicht und stärkt das Recht der Familie; daß die Gemeinde für die localen Schulkosten eintritt, hängt ebenso mit ihrer Pflicht und ihrem Recht zusammen; der Staat kann nur unterstützend dabei concurriren. Ihm liegt principiell vor allem ob, die allgemeinen Kosten der Heranbildung der Lehrer wie ihrer Fortbildung zu tragen und dasjenige auf sich zu nehmen, was für die höhere Leitung und zu dem allgemeinen Gedeihen der Schule nothwendig ist, wozu unter anderem auch die Emeritirung der Lehrer und die Hülfe für deren Hinterbliebene aus naheliegenden Gründen gerechnet werden müssen.

Wie viel aber auch von Staatswegen für die Volksschule und in derselben gethan und geordnet werden mag, so darf dabei nie außer Acht gelassen werden, daß diese Schule

wie keine andere ihre Wurzeln in Familie und Gemeinde hat, und daß ihr Gedeihen nur möglich ist, wenn sie in Uebereinstimmung mit den Lebensbedingungen und Lebensbedürfnissen desjenigen Volkstheils verwaltet wird, dessen Kinder ihr anvertraut sind. Nicht minder liegt es in der Natur dieser Unterrichtsanstalt, daß es bei ihr noch mehr als bei jeder andern auf die Persönlichkeit des Lehrers ankommt, und zwar lange nicht bloß auf sein Wissen, sondern auf sein Wollen, seine Liebe zu dem Beruf, seine Treue in demselben, seine Fähigkeit, sich in Proportion mit dessen Lebensbedingungen zu fühlen und zu halten. — Als einst einem praktischen Landwirth das Buch eines berühmten Theoretikers über den Landbau zum Lesen gegeben war, gab er auf die Frage, was er davon halte, die Antwort: es ist alles in dem Buche gut und schön, nur eines fehlt darin — der Jahrgang. So möchte man von der Volksschule, von den Gesetzen, Anordnungen, Lehrfächern, Methoden, die man sich redlich bemüht ihr darzureichen, sagen: das meiste kommt auf den Jahrgang an, der Jahrgang dieser Schule aber ist der Gang des Lehrers in ihr, sein Walten und Wirken darin. Deshalb wer sich ein Urtheil über die Leistungen der Volksschule bilden will, thut wohl, sich weniger an die Producte des pädagogisch-literarischen Marktes zu halten, auf welchem ja auch mancherlei von zweifelhaftem Werthe feil geboten wird, als vielmehr sich mit solchen Schulen bekannt zu machen, worin treue Lehrer als Meister und Väter unter ihren Kindern stehen und so in bescheidenem Wirkungskreis für Gegenwart und Zukunft leisten, wovon die laute Welt nichts weiß noch will, was aber weder ungewogen noch unverdankt bleiben wird. *)

A. Hauber.

Volksschullehrer s. Lehrer, Volksschule, Volksschullehrerfeminar.

Volksschullehrerfeminar. **) A. Geschichte. Die Quellen für die Geschichte der Volksschullehrerfeminare fließen bis jetzt noch sehr spärlich. Die Darstellungen der Geschichte der Pädagogik haben in der Regel nur hier oder da eine Notiz über sie und selbst K. Schmidt, der verhältnismäßig am ausführlichsten davon handelt, giebt nichts wesentlich Neues. Harnisch, „die Schullehrerbildung“ (Eisleben 1836, 2. Theil, von „Frisches und Firnes“ S. 9—46) und Eisenlohr, „die Schullehrerbildungsanstalten Deutschlands“ (Stuttgart 1840 auf S. 29—43), geben Auskunft über den damaligen Stand des Seminarwesens in Deutschland; Seyffarth's Schriftchen „Ueber die Seminare“ enthält in seinem geschichtlichen Theile (S. 27—36) nichts, was nicht schon allgemein bekannt wäre. Dagegen finden sich in älteren Jahrgängen pädagogischer Zeitschriften beachtenswerthe Beiträge, so in den freimüthigen Jahrbüchern von Schwarz, Wagner &c., in der allgemeinen Schulzeitung von Zimmermann, im Brandenburger Schulblatt, in den rheinischen Blättern &c. Im übrigen sind wir auf den Aufsatz in Krünitz' ökonomisch-technischer Encyclopädie, Theil 61 und 62, auf die Mittheilungen einzelner Landesregierungen in ihren officiellen Organen: Frankreichs im Bulletin administratif, Preußens in Beckedorff's Jahrbüchern und Stiehls Centralblatt, Sachsens in einem 1867 als Manuscript gedruckten Exposé des Geh. Kirchen- und Schulrath Dr. Gilbert und

*) Man vergleiche zu obigem Artikel die darin berührten verwandten, wie z. B. Religionsunterricht in niederen Schulen, Confessionschulen, Errichtung und Erhaltung der Schule, Schulgeld, Schule, ihr Verhältnis zum Staat &c., Schulregiment, Schulverfassung u. a.
D. Red.

**) Der Name schwankt. Die ursprüngliche Form ist Seminarium, und die ältesten Anstalten führen auch diesen Namen im Siegel; in den letzten 40 Jahren ist die abgekürzte Form Seminar in Gebrauch gekommen; so heißt die 1832 in Berlin errichtete Lehrerbildungsanstalt: Seminar für Stadtschulen, und während wir Gymnasialwesen, Gymnasiallehrer &c. &c. schreiben, schreiben wir Seminarwesen, Seminardirector &c. &c. Dagegen hat sich im Plural die alte Form: Seminarien bis jetzt gegen die nunmehr correcte Seminare behauptet. Im Text dieses Artikels wird die Form Seminarium nur da gebraucht, wo sie historisch richtig ist; sonst wird Seminar und Seminare geschrieben.

auf die Geschichten einzelner Seminare gewiesen. Unter diesen sind namentlich die sächsischen (von Kockel), die gothaischen (v. Kehr) und weimariſchen (v. Schweitzer) Programme beachtenswerth, ebenso die von Karlsruhe (v. Leutz) und von Mecklenburg (v. Beckström); von den preußischen Seminaren haben wir in neuerer Zeit Berichte über Neuzelle (von Spieker), über Münsterberg (v. Bock), Minden-Petershagen (v. Vormbaum); alljährliche Berichte werden in Bunzlau ausgegeben.

1. a. Die erste Anregung zur Errichtung von Lehrerbildungsanstalten ist ohne Zweifel von Amos Comenius ausgegangen. Allerdings verweist dieser zunächst auf Aneignung seiner Methodik durch das Studium derselben und verspricht sich davon die Wirkung, daß man Lehrer genug finden werde für den Unterricht aller Kinder, aber er fordert doch auch, und er zuerst mit klarer Bestimmtheit, daß unterschiedslos Knaben und Mädchen, ob arm oder reich, ob vornehm oder gering, in Schulen unterrichtet werden sollen, und er begründet die Nothwendigkeit des Schulunterrichts nicht mehr bloß, wie Luther 100 Jahre früher, mit dem Hinweis auf die Abneigung oder die Unfähigkeit der Eltern, sondern damit, daß er den großen Vortheil nachweist, den das gemeine Wesen habe, wenn ein einziger vollbringe, wozu sonst 30 oder 50 Männer nöthig wären, und indem er darlegt, wie solchergestalt sich eine Unterrichtskunst bilden müsse, die immer nur der Besitz weniger bleibe. Um Schweden, Polen, Siebenbürgen, Frankreich und England hat der rastlose Mann geworben; für das deutsche Reich hatte er nur Vaticinien des Untergangs, und doch erschien noch lange vor seinem Tode der „Schulmethodus,“ welchen Andreas Keyher, der sich nach Ratich und Comenius gebildet hatte, auf gnädigen fürstlichen Befehl Herzog Ernsts von Gotha aufgesetzt hatte (Gotha, bei Peter Schmieden 1642), und dieser Fürst ist auch der erste, der nachweislich der Lehrerbildung seine Aufmerksamkeit zuwendete. Wir erhalten darüber von Kehr (vgl. dessen Artikel Sachsen-Gotha Bd. VII. S. 486 ff. und das zweite Heft der von ihm herausgegebenen Päd. Blätter. Gotha 1872) folgende Nachricht:

„Es ist sehr ersprißlich,“ heißt es in dem Testamente des 1675 verstorbenen Herzogs Ernst von Gotha, „daß die Lehrer durch Verlag oder Beyhülfe inmittelst an einem gewissen Ort unterhalten, und . . . dasjenige practicirend lernen . . . worzu sie inskünftige gebraucht werden sollen.“ „Dafern Wir nun bei unserem Leben keine solche anstalt machen, und einen gewissen ort und Mittel dazu deputiren kondten, so Werden unsere Erben und successores inskünftige, wenn sie durch Gottes Seegen mehr Mittel ereignen, mit der Landtschaft Beyhülfe dieses intent gebührllich zu Werke richten.“ Der Nachfolger Ernsts des Frommen, Friedrich I., kam nicht dazu, dessen letzten Willen auszuführen. Die wenigen ihm zu Gebote stehenden Geldmittel brauchte er zu andern Zwecken und seine alchymistischen Versuche hatten nicht den Erfolg, den er ernstlich erhoffte. Ein von Friedrich I. mit eigener Hand geschriebenes und in der herzoglichen Bibliothek befindliches Schriftstück, das den Titel führt: Acta zur neuen großen gothaischen und altenburgischen Foundation am 18. October 1684, enthält nemlich die merkwürdigen Worte: „Zu Werken der Barmherzigkeit, zu Kirchenschmuck und für Pfarrer und Schulmeister werden hierdurch 4,370,689 Thaler ausgeworfen und die Mittel hierzu auf den Erfolg der unter Händen habenden Arbeit der Tinctura auf ☉ und ☾ nach sehr genauer Berechnung angewiesen.“ Friedrich II. von Gotha gründete die sogenannten Seminaria scholastica; d. h. er beschied am 20. October 1698 die zehn „geschicklichsten Schulmeister“ vor sein Oberconsistorium und ließ ihnen eröffnen, „daß sie als Moderatores denjenigen, so sich zum Schulwesen appliciren wollen (auch Candidati theol. eingerechnet!), mit nöthiger Anweisung an die Hand gehen mögen.“ Nachdem man, wie es in den Acten heißt, „im Fürstenthumb diese zehn Moderatores erkieset,“ wurde ihnen auch sofort die Instruction für die Moderatores circulorum seminarii scholastici zugefertigt und ihnen darin mitgetheilt, daß sie die „so sich zu dem Schul-Ampte gewidmet, sowohl in denen zum Christenthum und gründlichen Verstand des Katechismi, als auch sonst zu geschicklicher Führung des Schul-Amptes nöthigen Stücken anweisen . . .

und zwar so, daß Jeder derjenigen, so sich zum Schul-Ampte schicken und in seinen Circul gehören, an seinem Orte, und wo es sein kann bei Ihm sich aufhalten, von Ihm in den ehemals angefertigten Büchern, dem Hauskirchbüchlein, dem Suscitabulum der Sterbekunst und dem Katechismo u. s. w. unterrichtet würden, auch seine Information in der Schule (nach Arndts wahrem Christenthum) mit anhören und dann die Seminaristen in seinem Beisein auch ihre Probe in der Information ablegen lassen. Hiernächst ist sodann der Schul-Methodus in gewissen Stunden mit ihnen vorzunehmen und zwar nicht allein wie nach demselben zu verfahren sei, zu zeigen, sondern auch darbey ein und anderer Vortheil, den Er, der Präceptor, practicable befunden, treulich zu eröffnen und bei der Information in der Schule gleichsam als eine Probe darzulegen, damit sie hernach dieselbe wohl appliciren lernen.“ Lehrgegenstände waren außer der Anleitung zum Predigtanschreiben und zum Schönschreiben, Orthographie, Rechenkunst und Musica. Die seminaria scholastica zu Friemar, Eschenbergen, Zickershausen, Wölfsis, Leina, Lambach, Sättelstedt, Erfa (Friedrichswerth), Wangenheim und Kranichfeld sind also wohl die ersten Seminare Deutschlands. Leider hatten sie nur kurzen Bestand. „Inconvenienzen“ führten bald zur Auflösung; unter ihnen besonders Geldmangel. Jedem der zehn Moderatores versprach man nemlich „zu seiner Ergeßlichkeit“ die Summe von jährlich vier Güllden, und von jedem Seminaristen, der sich beim Consistorio zum Examen meldet, pro testimonio sechs Groschen als Besoldung. Die erstere Besoldung aber versuchte man, wahrscheinlich, weil in der Staatskasse kein Geld war, aus den eingehenden „Straffgelbern von Verfümmis des Gottesdienstes, wie auch der Informationsstunden, beides, in Kirchen und Schulen,“ zu beschaffen, und dieser „Versuch“ scheiterte an der Indolenz der Geistlichen.

Schon früher scheint eine Lehrerbildungsanstalt mit dem Waisenhause zu Braunschweig in Verbindung gestanden zu haben, 1679, indes fehlen uns über diese alle näheren Nachrichten, ebenso wie über das Contubernium, welches 1687 in Wesel als eine Stiftung zur Bildung von Schullehrern reformirter Confession eingerichtet worden ist; die Umgestaltung der letzteren Anstalt zu einem wirklichen Seminar fällt erst in das Jahr 1784. *)

b. Daß Amos Comenius auch die Pietisten beeinflusst habe, ist nicht nur aus den Beziehungen zu entnehmen, welche sich zwischen den zerstreuten Ueberresten seiner Gemeinde und der Brüdergemeinde bildeten, auch nicht bloß aus der inneren Verwandtschaft zwischen seinen und ihren Schriften, sondern auch aus der Thatsache, daß die Agenda scholastica, welche 1750 von den Lehrern der berliner Realschule herausgegeben wurden, mit dem Bilde des Amos Comenius und mit reichlichen Auszügen aus seinen Schriften ausgestattet waren. Wir dürfen daher die Behauptung, es sei die erste Anregung zur Errichtung von Seminaren von Comenius ausgegangen, aufrecht halten, wenn wir auch fortfahren: ihre Errichtung selbst danken wir den Pietisten. Sie, vor allen Spener, Francke und Hecker, haben die Bedeutung christlicher Jugendberziehung für das Reich Gottes dem deutschen Volke mit überzeugender Kraft wieder in Erinnerung gebracht; sie haben, statt viele Bücher zu schreiben, Hand angelegt und Schulen, Waisenhäuser und Rettungsanstalten errichtet, selbst wo scheinbar gar keine Mittel zu ihrer Verfügung standen, und mit zwingender Gewalt haben sie die Widerstrebenden mit sich fortgerissen und zu Mitarbeitern an ihrem Werke gemacht. Ueberall, wo sie eine Waisen- und Schulanstalt gründeten, verbinden sie mit ihr ein Seminar und gerade nach dieser Seite hin finden sie bei den preussischen Königen Förderung. Es ist bekannt, daß sich Francke im Waisenhause zu Halle die Lehrer für seine Anstalten selbst

*) Man begegnet vielfach der Angabe, es sei 1701 in Königsberg, 1726 in Weimar eine Lehrerbildungsanstalt errichtet worden. Die erstere Angabe erklärt sich aus einer Ungenauigkeit in Beckedorffs Jahrbüchern, wo das Gründungsjahr des Waisenhauses, dem später das Seminar beigegeben wurde, als das des letzteren genannt ist. Den Ursprung des andern Irrthums habe ich nicht aufgefunden; aber jedenfalls sind die Angaben falsch.

erzog. Im Jahre 1707 berichtet er: „Der ganze sogenannte Ordinarisch des Waisenhauses, jetzt bestehend aus 134 studiosis, ist eigentlich das seminarium praeceptorum für hiesige Anstalten. Aus diesem werden einige seligiret und zum seminario selecto praeceptorum genommen.“ Zu letzteren gehörten Schienmeyer und Hecker. Im J. 1732 stiftet Johann Christoph Schienmeyer, zweiter Prediger an der Johanniiskirche in Stettin, ein Schüler Francke's, ein Waisenhaus auf der Lastadie daselbst, und bereits unter dem 5. Dec. 1732 macht ihm eine königl. Cabinetsordre zur Pflicht, „alles Ernstes bemüht zu sein, daß bei dem Waisenhause allezeit ein Seminarium angetroffen werde, aus welchem man geschickte Schulmeister und Küster nehmen kann, und dadurch er einen gnädigen Gott und König bekommen werde.“ 1737 waren 24 Präparanden in Stettin, und als in diesem Jahre Schienmeyer seinen Feinden weichen mußte und das Waisenhaus aufgehoben wurde, wurde doch das Seminar erhalten und hat, wenn auch unter manchem Wechsel und mancherlei Umgestaltungen, fortbestanden (Beckedorff, Heft 7, S. 55 ff.). Ebenso wurde mit der Waisenanstalt in Kloster Bergen ein Seminar verbunden. Die deshalb an den Abt Steinmetz erlassene Cabinetsordre lautet:

„Von Gottes Gnaden, Friedrich Wilhelm, König in Preußen, Markgraf zu Brandenburg, des heiligen Römischen Reiches Erzkämmerer und Kurfürst etc. Unsern gnädigen Gruß zuvor, Würdiger, Hochgelahrter, lieber Getreuer. Wir befehlen euch in Gnaden, alles Ernstes bemühet zu sein, daß bei euch jederzeit ein Seminarium von jungen Leuten angetroffen werde, aus welchem man geschickte Schulmeister nehmen könnte. Es müssen solthane Subjecta im Lesen, Schreiben und Rechnen, wenigstens was die 5 species betrifft, recht fertig, vor allen Dingen aber im Stande sein, der Jugend prima principia Christianismi beizubringen. Ihr werdet dadurch einen gnädigen Gott und König bekommen, sonderlich wenn ihr auf Vorschläge zur Beförderung dieses heilsamen Werkes bedacht seid, und zu solchem Ende mit den theologischen Facultäten in unsern Landen, an welche deshalb unterm heutigen Dato absonderlich Verordnung ergeht, fleißig communiciret. Seid euch mit Gnaden gewogen.

Gegeben Berlin, den 5. Dec. 1736.

Friedrich Wilhelm.“

Ueber dieses Seminar ist uns in den oben erwähnten Agend. scholast. S. 734 bis 772 ein ausführlicher Bericht erhalten, das älteste Denkmal seiner Art, welches demnach der nachweisliche Ausgangspunct für die Entwicklung unserer Anstalten und darum wohl werth ist, wenigstens im Auszuge aus seiner Vergessenheit hervorgezogen zu werden. Es verdient das auch seines Inhaltes wegen, der uns alle Achtung vor jenem kleinen Anfange abnöthigt. Es handelt: A. Von den Personen, welche man in das Seminarium genommen. „Hier ist zu ersehen 1) auf die Eigenschaften solcher Personen.

Man suchte solche aus, a) welche einen natürlichen guten Verstand und einige Gemüthskräfte hatten, weil man ohnedem Arbeit und Mühe genug hat, Leute, welche bei Handwerken und Diensten erzogen, zum Lernen gar nicht angehalten worden, schon einige Jahre aus der Schule ganz weg geblieben, wieder zum Lernen anzugewöhnen, den Verstand aufzuklären und sie tüchtig zu machen, nicht nur selbst eine Sache zu begreifen, sondern sie andern, und zwar kleinen Kindern, wieder deutlich beizubringen;

b) welche auch noch in ihren besten Jahren standen, z. E. in dem 18. bis 24., bis 30. Jahre.

c) Man sah auch sehr darauf, wie sie in Absicht ihrer Gesundheit sich befanden: sonderlich, ob sie nicht mit der Schwindsucht und Hektik oder Brustkrankheit angesteckt waren und an andern zum starken Singen und Reden erforderlichen Kräften Mangel hatten.

d) Nebst diesem ist auch darauf gesehen worden, daß die in das Seminarium gezogenen Personen keinen allzumerklichen Fehler des Leibes hatten, z. E. nicht hinkend, lahm, schielend oder gar zu blödsichtig waren: noch weiter, daß sie keine stammelnde, stotternde Sprache führten.

e) So sah man auch darauf, ob sie auch mit Consens ihrer Eltern könnten an-

genommen werden, ob sie von ihren Herrschaften, so es Bediente waren, oder von ihren Meistern, wenn es Handwerksburschen gewesen, könnten auf eine gute, rechtmäßige Art los kommen. Man suchte also keineswegs, wie manche Widriggesinnte wollten andern Leuten verhaft vorstellen, den Herren und Meistern ihre Bediente und Gefellen abspenstig zu machen.

f) Man hat sich genau und sorgfältig erkundiget, wie sich diejenigen, die ins Seminar kommen sollten, in ihren Diensten und Werkstätten bewiesen, ob sie auch ordentlich treu und fleißig gewesen: denn manche stellen sich ein commodos Herrenleben bei dem Schulhalten vor, und da sie aus Faulheit und Gemächlichkeit bei ihrem Gewerbe nicht mehr aushalten wollen, wollen sie Schulmeister werden.

g) Nicht diejenigen, welche sich auf eine schmeichelhafte Art einbetteln wollten, oder durch allerlei andere Wege sich in das Seminarium suchten einzubringen. Es sind

h) solche zu wählen, welche sich das Schulmeisterwerden entweder von selbst als höchst wichtig, beschwerlich und mühselig vorstellten; oder

i) fügte es sich, daß man Leute bekam, welche allbereits etwas Schreiben und Rechnen und auf dem Clavier spielen konnten, so nahm man sie um so viel lieber, weil auf dem Seminario gar zu viel erfordert worden, bis sie das Clavierspielen lernten. Doch machte man daraus nicht so viel, daß man lediglich darum eine solche Person hätte nehmen sollen. Nicht singen und orgeln, sondern die Kinder zur lebendigen Erkenntnis Jesu zu bringen, sollte die Hauptabsicht und die Hauptarbeit der Schulhalter sein.

k) Eine Hauptvorsorge bei der Wahl und Annehmung der Seminaristen ging dahin, wo man nicht gründlich bekehrte und wahre gläubig gewordene Gemüther zu allen Zeiten haben konnte, doch gleichwohl sich nach solchen umzusehen, welche einen guten Anfang in der Bekehrung gemacht, und denen es um das Seligwerden ein wahrer Ernst war.

Es soll also

2) die Gelegenheit, allerlei junge Leute kennen und prüfen zu lernen, mit berührt werden.

a) Erstlich gab die große Stadt Magdeburg dazu eine gute Gelegenheit: denn weil in solchen großen Städten immerzu eine große Menge Handwerksburschen sich befindet, so waren darunter verschiedene gute Gemüther, welche von obigen Kennzeichen etliche an sich blicken ließen.

b) Dazu kam, daß Gott von vielen Jahren her in Magdeburg viel rechtschaffene Knechte Christi und treue Arbeiter gehabt und gebraucht.

c) Weil unter dem Segen Gottes und der weisen Veranstaltung des Herrn Abt Steinmehens das dasige Pädagogium in das größte Ansehen gekommen, daß von allen Orten her Gräfliche, Adelige und anderer vornehmen Leute Kinder dahin geschickt worden, so brauchte man eine gute Anzahl Bedienten, theils zur Aufwartung und Bedienung der ganzen Schule theils nur zur Bedienung der gräflichen und adelichen Jugend. Diese Bediente wohnten nun auf dem Kloster selbst, man hatte sie beständig vor Augen, konnte sie nach den nöthigen Stücken länger und genauer kennen lernen, und da sie alle die Freiheit hatten, den Präparationsstunden der ordentlichen Seminaristen mit beizuwohnen, so konnte man darin ihre Kraft zu Schulsachen wohl prüfen. Fand man tüchtige Leute darunter, so ließ man sie ein oder etliche Jahre bei ihrer Bedienung, ließ sie aber auch in genannten Präparationsstunden das Nöthige nebenher mitlernen. Darauf machte man sie ihrer Bedienung los. Zu Klosterbedienten nahm man andere an.

Diese Leute bekamen nebst ihrer freien Wohnung auch freie Betten, freies Holz und Licht, freies Essen und Trinken Mittags und Abends und des Morgens ihr Morgenbrod. Ueber dieses alles wurde jeglichem noch 12 Thaler Geld jährlich gereicht, sich zur Kleidung etwas anzuschaffen. Daraus wird man erkennen, daß diese Leute eine wahre Wohlthat genossen und ein Erkleckliches gekostet haben.

Es sind verschiedene in der Stadt Magdeburg geblieben, darinnen fünf noch bis jezo recht wohleingerichtete Schulen haben, welche in verschiedenen Gemeinden oder Parochien daselbst angelegt worden, unter der Aufsicht der dortigen Herren Pastorum, welche bei jeder Kirche stehen. Andere sind in die kleinen Städte und Dörfer des Herzogthums Magdeburg gekommen. Noch andere und fast die meisten sind außer dem Magdeburgischen hier und dahin verlanget und geschicket worden. J. E. nach Braunschweig haben Ihro Hochfürstliche Durchlaucht, der Herzog, in das dortige Waisenhaus verschiedene versetzt.“

Nachdem das Reglement unter B. von der Einrichtung der Anstalt gesprochen, giebt es die Lehrordnung. Es heißt da: „C. Unterricht in denjenigen Stücken, welche zum Schulhalten unumgänglich erfordert wurden: als im Buchstabiren, im Lesen, im Katechismo, welcher nicht nur auswendig gelernt, sondern über welchen auch die gehörige Katechisation angestellt und die Seminaristen angewiesen wurden, wie sie kurz und deutlich die Worte Lutheri durchgehen, wie sie aber weitläufig und ausführlich über den Katechisimus katechisiren sollen.“

In der Heilsordnung, wo ihnen gezeigt worden, wie sie sich sollten alle Articul im richtigen Zusammenhang vorstellen; wie sie es den Kindern wieder als im Ganzen könnten vorlegen, wie sie über jeglichen Articul besonders sollten eine gute Katechisation halten.

In der Bibel, im Auswendiglernen, im Schreiben, im Rechnen, in der Vocal- und Instrumental-Musik, in der Methode, in Dingen, welche theils ihre eigene Seele betrafen, theils ihren Leib und Gesundheit, Kleidung, Verhalten und ihre häuslichen Sachen anbelangten. Bei dem Lernen bemerket man nur folgendes:

Der Docent oder Lehrer bemühet sich, nach einer solchen Methode den Seminaristen die Sache vorzutragen, welche allgemein und bei allen Lectionen könnte angebracht werden, welche bequem, die Sachen gründlich und nach ihrem Zusammenhang vorzustellen, welche leicht, den Kindern alles deutlich und begreiflich zu machen, welche tauglich, das Erlernete gehörig zu wiederholen, welche dienlich, das Nützliche und Nöthige zum künftigen Gebrauch aufzubehalten, welche vortheilhaftig, in kurzer Zeit mit weniger Mühe der Jugend vieles heizubringen, welche nützlich, die Kräfte der Seelen bei den Kindern, Verstand, Gedächtnis und Ingenium aufzuräumen und sie zur Lust und zum Ernst beim Lernen aufzumuntern, welche brauchbar, die Lectionen in gewisser festgesetzter Zeit durchzugehen und zu Ende zu bringen.

Daher war nöthig, daß der Docent einen wohlüberlegten Ueberschlag von seinen Lectionen machte, daß er sich die Sache selbst vorher im Zusammenhange concentrirt vorstellte, daß er bei der Sache blieb, weder in das Predigen, statt des Katechistrens, noch viel weniger auf Nebensachen, ganz fremde, zur Sache gar nicht gehörige Dinge und Ausschweifungen gerieth.

Aus dieser Ursache that der Docent, als hätte er lauter kleine Kinder vor sich, die einen kleinen schwachen Verstand hätten und suchte sich zu simplificiren, so sehr er nur konnte. Er erinnerte bei aller Gelegenheit, was schwer, was für die Kinder zu hoch, was unnöthig, was weggelassen werden mußte, oder wenn es heibehalten würde, wie es mit Exempeln, Gleichnissen, Bildern &c. deutlich zu machen wäre.

Er gieng oftmals in die Schule, nahm einige Präparanden mit, informirte die Kinder, katechisirte, lernte ihnen einen Spruch &c., brachte die Kinder in eine große Stille, zur besondern Aufmerksamkeit und Begierde etwas zu wissen, etwas lernen zu wollen, und ließ die Präparanden das mit ansehen, anhören, wie mit Kindern umgegangen würde.

Er gab den Seminaristen auf, das, was sie in der Stunde gehabt, gleich in den folgenden Stunden bergestalt zu wiederholen, daß bald dieser, bald jener der Docent mußte sein, welcher das vorgehabte Pensum nochmals durchnahm, die anderen fragte und also seine Kräfte versuchte, wie weit sie reichten.

Die Lernenden oder die Seminaristen wurden angehalten, die Schulen zu besuchen und da zu bemerken, wie das Katechisiren, Buchstabiren und Lesen und alle übrigen Lectionen getrieben würden und also in Schulen beim Zuhören Schüler abzugeben, welche mit den Kindern zugleich lernten. Man schickte die Seminaristen manchmal in die Armenschule nach Magdeburg und ließ sie erst in leichten Lectionen, nur stundenlang vicariren; geübtere Schulmeister mußten zusehen, zuhören, wie sie es machten, wo sie es versähen, nach der Stunde sagen, wo und wie gefehlet worden, und ihnen zugleich an die Hand geben, wie sie nach der eingeführten Ordnung, Methode und Büchern, so und so in das künftige sollten verfahren. Das Lehren konnten aber die Seminaristen am besten lernen in der von dem Herrn Abt angelegten kleinen Schule zu Kloster Berga. Denn man hatte eine Schule von 16 bis 20 kleinen Kindern, Knaben und Mädchen (es waren Kinder von Eltern, welche theils auf dem Kloster, theils vor dem Kloster wohnten). Diese Kinder wurden im Buchstabiren und Lesen, Schreiben und Rechnen unterrichtet. Einer von den alten und geübten Seminaristen hat die wichtigsten und meisten Stunden darinnen, als die Katechisation, das Buchstabiren, Lesen, Rechnen 2c., die neu angehenden Seminaristen aber hatten die Spruchstunde und andere leichte Sachen. In dieser Schule konnten sie ihre tirocinia ablegen und nach und nach angewöhnet werden, mit Kindern umzugehen, ihnen eine Sache vorzutragen, Ordnung unter den Kindern zu erhalten, eine Herzhaftigkeit in der Schule sich anzuewöhnen, der Kinder Gemüther nach ihren guten und bösen Eigenschaften kennen zu lernen und also sich auf wichtigere Lectionen, größere Schulen, mehrere Arbeit zubereiten. Hatten sie viertel, halbe, ganze Jahre in dieser kleinen Schule zugebracht, so that man sie in die weitläufigere Anstalt nach Magdeburg, nemlich in die mehrmals genannte arme Schule; denn weil daselbst die Lehrart genau beobachtet wurde, nach welcher sie unterrichtet worden, weil sie da alle Lectionen konnten treiben, weil sie da mit vielen, zum Theil guten, zum Theil schlechten Kindern zu thun kriegten, weil sie da mehrere Mitarbeiter neben sich hatten, weil sie da Ordnung und Zucht als eingeführet und erhalten sahen: so konnten sie bei dieser Gelegenheit, aus eigener Praxis erst lernen, was Schulhalten bedeuten wolle, was dazu gehörte, eine Menge Kinder in Zucht und Ordnung, bei der Lust und Munterkeit im Lernen zu erhalten.“

Wir wissen, daß die Schulen zu Kloster Bergen überhaupt bald nach Steinmetz's Zeiten sehr rasch zurückgegangen sind und sich nur vorübergehend wieder gehoben haben, und so dürfen wir wohl annehmen, das Seminar sei nach kurzer Zeit still eingegangen. Nähere Nachrichten fehlen. —

Die dritte Stiftung dieser Art ist das von Hecker (vergl. den Art. Bd. III. S. 873) errichtete Seminar in Berlin. Hecker hatte gleich bei dem ersten Besuche, welchen er in den Schulen der Dreifaltigkeitsparochie in Berlin machte, eine Vorstellung von dem höchst betrübenden Zustande derselben gewonnen. „Es fand sich,“ schreibt er, „daß aus altüblicher, aber schädlicher Barmherzigkeit die Unterrihtung der Kinder einem unvermögenden betagten Einwohner, einer alten Frau und einem Unteroffizier vom Garnisonregiment überlassen worden“ (Schulz, die königl. Realschule in Berlin, Rh. Bl. XXV. 2. S. 151). In einer Vorstellung vom Jahre 1741 giebt er unter „den Hindernissen, welche verursachen, daß in teutschen Schulen der Zweck bei den wenigsten Kindern erreicht wird,“ sub 1 an, „daß meist solche Leute zu Schulhaltern angenommen werden müssen, welche zu nichts weniger geschickt sind als zur Information der Kinder. Denn die Erfahrung lehrt, daß, wenn ein Schneider, Schuster oder anderer Handwerksmann nicht mehr im Stande ist, das Seine zu verrichten, so wollen sie Schulmeister werden.“ Weitere Hindernisse findet er darin, „daß es einem jeden Schulmeister hier selbst in Berlin erlaubt ist, „alle Kinder anzunehmen, welche ihm die Eltern zuschicken, gleichviel, ob sie kleinere, mittlere oder große Kinder seien,“ und daß sie, wenn sie gehörige Subsistence von der Information haben wollen, wenigstens 80 bis 100 Kinder vereinigen müssen. „Kömmt nun noch eine elende Lehr-Methode dazu, so ist offenbar, daß die Kinder die mehrste

Zeit in den Schulstunden vergebens zubringen. Wie zum Exempel geschieht, wenn die Kinder nach einander zum Schulmeister kommen und vor demselben aussagen.“ „Die vierte Hindernis“ ist der Mangel an beständiger Aufsicht, der es zur Folge hat, daß die Schulhalter eine neu eingeführte „vortheilhafte Methode“ sofort wieder verlassen und „auf die alten Sprünge kommen.“ Trotz dieser Hochhaltung der „Methode“ denkt Hecker noch nicht an ein Seminar, sondern er hofft, es würden sich Studiosi Theologiae „schon zu Lehrern finden, wenn sie, nachdem sie eine zeitlang durch Information der Kinder sich zum Predigtamt präpariret, anderen in der Promotion durch besondere königliche Gnade vorgezogen würden“ (Brandenb. Schulblatt 1847, S. 535 ff.). Wir finden ihn hier noch genau auf dem Standpuncte Francke's bei den ersten Einrichtungen im Waisenhause zu Halle. Inzwischen erweiterte sich sein eigener Gesichtskreis sehr bald, und andererseits wandte der junge König nach dem Frieden von Dresden seine ganze Aufmerksamkeit den innern Zuständen des Landes zu. Natürlich sah es in den Landschulen noch kläglicher aus als in der Hauptstadt. Daß Handwerker, entlassene Diener, Jäger, Soldaten die gewöhnlichen Lehrer waren, ist bekannt; aber es hielten auch wohl die Mitsitzer Schule, und Viehhirten unterrichteten in der geschäftsfreien Winterzeit die Jugend der Reihe nach in den Wohnstuben der Dorfbewohner.

So brachten beide ein gleich lebendiges Interesse mit, als Hecker seinem Könige in einer Audienz anfangs des Jahres 1748 Vortrag hielt und von ihm den Auftrag empfing, Vorschläge einzureichen, wie die Schulen im allgemeinen zweckmäßig einzurichten seien, und wie der Realschule insbesondere noch aufgeholfen werden könne. „Bei dieser Gelegenheit,“ so erzählt Hientzsch a. a. D., „erklärte der edle Mann unter anderem, daß nicht nur in Berlin, sondern auch in andern Städten der königl. Provinzen, so wie es bereits zu Klosterbergen geschehen, gute Seminarrien angelegt werden möchten, in welchen künftige Schullehrer für die Landjugend wohl vorbereitet, und zugleich in Pflanzung und Wartung der Maulbeerbäume, wie in Erziehung der Seidenwürmer zur glücklichen Aufnahme des Seidenbaues (eine Lieblingsidee Friedrichs des Großen) unterrichtet werden könnten. Obgleich ein abgefordertes Gutachten von den beiden Consistorialrathen Süßmilch und Köppen sich für die Ausführung dieses Planes, ein solches Seminar mit der Realschule zu verbinden, ausgesprochen hatte, erfolgte doch keine königl. Beschlußnahme, sondern dasselbe wurde den 14. Dec. 1748 als ein Privatinstitut, mehr zur Bildung und Vorbereitung der für die deutsche und die andern Schulen der Dreifaltigkeitskirche, so wie für die untersten Classen der Realschule erforderlichen Lehrer eröffnet. Das Einzige, was in dieser Zeit von oben geschah, war eine Bekanntmachung, daß die auf 8 bis 10 Meilen um Berlin herum vacant werdenden Küster- und Schulmeisterstellen mit Subjecten aus der Realschule, die Hecker zum Seidenbau und zur Maulbeerbaumcultur habe anweisen lassen, besetzt werden sollten, daher er solche bei entstehenden Vacanzen in Vorschlag zu bringen habe. Im J. 1752 befahl der König sowohl der neumärkischen Kammer, als auch den Consistorien zu Stettin und Kößlin, daß die offen werdenden Schulmeisterstellen in den königl. Amtsdörfern mit Leuten aus dem Seminare der Realschule, die wohl vorbereitet wären und den Seidenbau verstanden, besetzt werden sollten.“ — Erst mit dem Jahre 1753 bekam das Seminar aus der Amtskirchenrevenueklasse jährlich 600 Thaler bewilligt, wodurch es als für die Kurmark begründet betrachtet werden kann. Es wurden in dasselbe 10 bis 12 ordentliche und eben so viel außerordentliche, später noch mehr Präparanden aufgenommen, welche unter der Aufsicht des Inspectors der Realschule in der Lehrart, im Katechisiren, Lesen, Rechnen, Schreiben, in der Vocalmusik (im Singen der Choralmelodien), in der Maulbeerbaumzucht und im Seidenbau unterrichtet wurden.

In dieser Weise wurde das Seminar bis 1767 fortgeführt, wo das Directorium der oben genannten Klasse sich genöthigt sah, die Zahlung dieser zum Unterhalte des Seminars bewilligten 600 Thaler einzustellen. Gleichwohl befahl der König 1772 eine

jährliche Visitation der Anstalt an; und auch die Methode des Unterrichts wurde in einem neu angeführten Plane vorgeschrieben.

Was die Zöglinge anlangt, so wurden sie in Präparanden und Seminaristen eingetheilt. Bei beiden sah man darauf, daß sie den Umgang mit Kindern liebten und sich freundlich mit ihnen zu beschäftigen verstanden. Die ersten besuchten bloß die Lehrstunden und genoßen keine Wohlthaten, außer daß die Aermereu unter ihnen freien Unterricht erhielten. Sie waren größtentheils Professionisten, besonders Schneider, damit sie sich bei dem damals oft geringen Einkommen der meisten Landschulstellen desto eher möchten erhalten können. Bei der Annahme derselben sah man hauptsächlich darauf, daß sie nicht zu bejahrt, nicht körperlich verunstaltet, nicht mürrischen Wesens waren, dagegen sich durch Fähigkeiten des Verstandes, durch Eigenschaften des Gemüths und gute Sitten, so wie durch ihr ganzes Wesen und Betragen zu dem künftigen Amte empfahlen. Sie besuchten so lange das Seminar, als es ihre Vermögensumstände erlaubten; manche nur wenige Monate. Eigentliche Seminaristen konnten nur die werden, welche sich durch Kopf und Charakter besonders auszeichneten; dieselben wurden theils aus den Präparanden, theils aus den Schülern der Kunst- und deutschen Schule, so wie aus dem Pädagogio der Realschule ausgewählt. Außer dem freien Unterricht hatten sie Wohnung, Licht, Holz, Bett, so wie den Mittags- und Abendtisch frei. Die, welche zum Unterricht in den niederen Classen der deutschen Schule gebraucht wurden, erhielten dafür aus der Schulkasse eine Remuneration. Die Anzahl der Präparanden war unbestimmt; die der Seminaristen dagegen war auf sechs festgesetzt, weil die Kasse des Seminars nicht gestattete, deren mehr zu erhalten. Die Präparanden wurden meist in Landschulstellen befördert, die Seminaristen dagegen erhielten gewöhnlich Cantor- und Organistenposten an den Kirchen zu Berlin, oder Schullehrerstellen an den Parochial- oder Stadtschulen in der Provinz. Vier Seminaristen wohnten im Schulhause und standen unter einer bestimmten Aufsicht. Der Unterricht aller Mitglieder des Seminars wurde damals nach einem bestimmten Lehrplane von fünf Lehrern ertheilt.

Die Gegenstände des Unterrichts waren darnach: I. Christliche Religion. 1. Erklärung des kleinen Katechismus Lutheri. 2. Lesung und Erklärung lehrreicher Abschnitte aus der Bibel. 3. Wiederholung der von den Präparanden am verflossenen Sonntage gehörten Predigt. 4. Erklärung der Verse aus dem alten und neuen Gesangbuche. — II. Lesen; theils zu eigener Vervollkommnung, theils um die brauchbarste Methode zu zeigen, Kinder lesen zu lehren. — III. Deutsche Sprache und Verfertigung schriftlicher Aufsätze. — IV. Schön- und Rechtschreiben. — V. Rechnen. — Beiläufig erhielten sie auch Kenntniß der gangbarsten Maße und Münzen des Landes. — VI. Geographie und Statistik. — Die nothwendigen Kenntnisse der preuß. Landesverfassung wurden hierbei nicht vernachlässigt. — VII. Geschichte. — VIII. Naturgeschichte, insofern sie einen nähern Einfluß auf die Landesökonomie hat; Meteorologie und die wichtigsten diätetischen und medicinischen Regeln. — IX. Praktische Anweisungen. Diese bezogen sich darauf: a) den ganz kleinen Kindern die Buchstabenkenntniß, das Syllabiren und Lesen beizubringen und sich mit ihnen auf eine nützliche Art zu unterhalten; b) mit erwachsenen Kindern zu catechisiren. — X. Eine kurze Pädagogik und Methodologie. — XI. Vocalmusik. — XII. Christliche vernünftige und sittsame Betragart. — XIII. Diejenigen Präparanden, welche Zeit, Kopf und Neigung hatten, besuchten die praktisch mathematischen Classen der Kunst- und deutschen Schule, um in derselben das Nöthigste und für sie Brauchbarste von dem Feldmessen, der Mechanik, physischen Astronomie und bürgerlichen Baukunst zu erlernen. Auch war es ihnen erlaubt, den Handzeichnungsclassen, so wie auch allen übrigen Lectionen der gedachten Anstalten beizuwohnen. — XIV. Gartenbau, Baumzucht, Maulbeerbaumcultur und Seidenbau.

Mit dem Regierungsantritte Friedrich Wilhelms II. wurden für das Seminar

insbesondere 1000 Thaler angewiesen und dadurch die Herstellung eines eigenen Inspectors, Herzberg, die Anschaffung und Unterhaltung einer Lesebibliothek, und Geldunterstützung für ärmere Präparanden möglich; an Geld hat es seitdem der Anstalt nicht mehr gefehlt, aber die übrigen Zustände wurden je länger, je mehr unerträglich und veranlaßten die im Jahre 1817 durch Türk (vgl. den Art.) ausgeführte Verlegung der Anstalt nach Potsdam, wo sie unter Klödens Direction und Runge's besonderer Betheiligung reorganisirt wurde. Letzterer, der einzige noch Ueberlebende, schreibt mir darüber: „Die Sache war schon vor Türk's Amtsantritt beabsichtigt und vorbereitet; „er führte sie nur aus und zwar war ich dabei sein Gehülfe. Es stand damals jenem „Seminar der Inspector Herzberg vor; es war in seinen Leistungen sehr gesunken und „das Ministerium hielt auch Berlin nicht für ein Landschullehrerseminar geeignet.“ Neuerdings ist die Anstalt nach Köpenick verlegt worden. Eine rein fiscalische ist sie seit 1817 (vgl. Wilberg: Erinnerungen aus meinem Leben S. 31—37).

Ein Jahr früher als das Berliner oder, wie es später genannt wurde, das kurlmärkische Seminar entstand das zu Rudolstadt (1747); bald darauf in ähnlicher Weise wie in Berlin (1751) dasjenige zu Hannover. Der fromme Kaufmann Böttcher, welcher der bessern Kindererziehung und Unterweisung gern Opfer bringen wollte, aber den richtigen Ausdruck für das, was er wünschte, vergeblich suchte, fand in dem Consistorialrathe G. W. Götten den Mann, der ihm die Wege bahnte, und in dem Candidaten Nötting den richtigen Lehrer für Einrichtung und Leitung der Freischule und des Seminares daselbst, welches sich, ohne solche Krisen wie das Berliner durchmachen zu müssen, zu einem blühenden Hauptseminar entwickelt hat (vgl. J. C. Salfeld, Geschichte des Kgl. Schullehrerseminars und dessen Freischule. Hannover 1800; den Art. Hannover III. S. 321 und 324, sowie das Centralblatt v. Stiehl, Thl. XIII.). In Viebemann: Altes und Neues III. S. 298, habe ich das nachfolgende Publicandum vom 14. Febr. 1752 gefunden, welches den kleinen Anfang der Sache deutlich veranschaulicht und meines Wissens sonst nirgends abgedruckt ist:

„Hannover. Gleichwie sowohl die königliche und kurfürstliche Landesregierung als Consistorium die Verbesserung des Schulwesens, bereits seit verschiedenen Jahren, nach Ausweise der ergangenen Verordnungen sich besonders angelegen sein lassen, so ist auch zu dem Ende unter andern diensam und nöthig erachtet worden, denjenigen, welche dermahleinst in deutschen Schulen andre unterweisen wollen, eine Gelegenheit zu verschaffen, worin sie zu solcher Unterweisung selbst vorher genugsam zubereitet würden. Es ist dannenhero beliebet, vorerst und zu weiterer Einrichtung dieses Werkes, einem hiesigen dazu geschickten Candidato Ministerii diese Zubereitung unter Aufsicht des k. Consistorii dergestalt aufzutragen, daß nach dessen Instruction diejenigen allhier sich aufhaltenden Personen, welche dazu Lust und Neigung, auch die erfordernten Anfangsgründe der Erkennntnis haben, derselben ohne Entgelt genießen, und doch nöthigenfalls dabei in ihren bisherigen Umständen und Conditionen verbleiben können, wosfern sie anders des Tages wenigstens eine Stunde sich dazu abmüßigen dürfen. Es wird demnach selbigen diese provisionelle Verfügung bekannt gemacht, damit sie sich desfalls bei dem dazu ausersehenen Candidato (welcher jezo wohnhaft in der Armenschule auf dem neuen Anbau) bei Zeiten anmelden, nähere Nachricht von der ganzen Einrichtung einziehen, nach erhaltener Genehmigung des Königlichen Consistorii dieser Wohlthat genießen, und zu künftiger Beförderung sich dadurch fähiger machen mögen.“

Das von Herzog Karl I. von Braunschweig am 1. Oct. 1753 gegründete Lehrerseminar zu Wolfenbüttel, mit welchem 1813 auch das 1773 gegründete Helmstädtter vereinigt wurde, scheint unmittelbar von der Landesregierung selbst ins Leben gerufen zu sein; doch dauert es noch eine geraume Weile, ehe der Vorgang Nachfolge findet. Vorläufig bleibt es Regel, daß die Initiative von Geistlichen ausgeht und die Behörde erst helfend und dann leitend eintritt, wenn die Unternehmung geglückt ist. Der treibende

Geist ist dabei noch immer wesentlich der vom Pietismus ausgegangene, wenn sich auch hier und da schon Anfänge des Philanthropinismus zeigen.

Voran steht und geht in diesen Jahren Felbiger (vgl. den Art. Bd. II. S. 345); er gründete 1765 das katholische Seminar am Dom in Breslau, welches noch heute daselbst blüht, und machte die Schulen zu Leubus, Grünau, Glatz, Sagan etc. zu Normalschulen und kleinen Lehrerbildungsanstalten. Damals ist wohl auch das kleine Seminar zu Schlegel in der Grafschaft Glatz errichtet worden, das zu Beckedorffs Zeiten Pfarrer Liebig leitete (Beckedorff II. 113). Am 1. Mai 1774 (nicht 1764, wie Bd. II. S. 349 verdruckt ist) trat Felbiger in österreichische Dienste und war bei der Reorganisation des dasigen Volksschulwesens an erster Stelle mitbetheiligt. Die Einrichtung der Normal-
schule in Wien und der mit ihr verbundenen Lehrerbildungsanstalt war schon 1770 ins Werk gesetzt worden; durch ihn wurde die Institution im ganzen Lande durchgeführt (vgl. den Art. Oesterreich Bd. V. S. 242 ff. und 333 ff., sowie Eisenlohr: die Seminare Deutschlands S. 8, auch Deinhardt: die Lehrerbildungsanstalten. Wien 1870), welche im wesentlichen noch heute in Oesterreich besteht.

Wohl durch Felbiger angeregt, errichtete 1767 auch der Oberconsistorialrath Ram-
bach in Breslau ein Seminar für Angehörige seiner Confession. Er gab dazu ein Zim-
mer in seinem Hause her, unterrichtete selbst und zog jüngere Geistliche zur Mitarbeit
heran. Lehrgegenstände waren Lesen, Schreiben, Rechnen, Christenthum. Anfangs
dauerten die Curse nur Tage, höchstens Wochen; von 1780 an wurden sie auf zwei
Monate ausgedehnt, und es kamen nicht mehr bloß junge Leute, denen bereits ein Schul-
amt zugesichert war, sondern auch solche, die erst Lehrer werden wollten. Zur Unter-
haltung der Anstalt wurden von nun an jährlich 3000 Thlr. angewiesen, „von denen
jedoch ein bedeutender Theil zur Besoldung auswärtiger Schullehrer verwandt wurde;“
und von nun an blühte das Seminar bis zum Ausbruch des Krieges 1806. Im Jahre
1810 gieng man an die Reorganisation, und am 3. Aug. 1812 wurde es im eigenen
Hause als königliche Anstalt feierlich eröffnet und Harnisch als erster Lehrer eingeführt
(Schulrath a. d. D. II. S. 116). Fünf (nach anderer Angabe neun) Jahre später als
das Breslauer Seminar nahm das zu Klein-Dexen (jetzt Pr. Eylau) seinen bescheidenen
Anfang, welches dann Dinter zum Mittelpunkt seiner reformatorischen Thätigkeit in Ost-
preußen gemacht hat. In Würzburg ward 1771 ein Seminar errichtet.

c. Nicht vom Staatsminister v. d. Neffe, wie Eisenlohr angiebt (a. a. D. S. 3),
sondern von einem einfachen Geistlichen gieng 1776 die Gründung des Mindener Se-
minars aus, dessen Geschichte nicht nur einen sehr interessanten Einblick in die damaligen
Zustände, sondern auch ein Bild von der Energie giebt, mit welcher treue evan-
gelische Geistliche der Lehrerbildung sich angenommen haben, und die
wir daher in einem Auszuge aus Vormbaum's 1856 erschienenem Programme mit-
theilen.

Zu Sanct Marien in Minden stand in den sechziger und siebenziger Jahren des
vorigen Jahrhunderts der Prediger Venator. „Von ihm rührt die erste Anlage des
Schulmeister-Seminariums in Minden her,“ sagt eine alte Chronik. Venator wurde
nemlich zum Adjunctus des bejahrten Consistorialraths und Superintendenten Herbst in
Petershagen ernannt und erbot sich, ein gutes Schulmeisterseminarium in seinem Hause
anzulegen. Der Minister v. Zedlitz genehmigte diesen Vorschlag am 3. Dec. 1772, und
weil Venator vorläufig in seiner Predigerstelle zu Minden verblieb, so eröffnete er dort
die Anstalt am 15. Sept. 1773 „mit 4 Subjecten.“ Bald darauf zog er nach Peters-
hagen und wollte das Seminar dahin verlegen. Das Minden-Ravensbergische Consi-
storium billigte das nicht, sondern wollte die Anstalt in Minden eingerichtet und durch
feste Anordnungen geregelt wissen. Der Unterricht gerieth dadurch ins Stocken, und es
begannen weitläufige Verhandlungen, die erst nach 3 Jahren zum Schlusse gelangten.
Im Mindener Waisenhause wurde der Anstalt vom Magistrat ein Lehrzimmer eingerichtet.
Man bestimmte die Lehrer der lateinischen Schule, Conrector Kühlmann und Schulcolle-

gen Wey, sowie den Chorpräfecten Martini unter Beibehaltung ihres Hauptamtes zu Seminarlehrern, und der Consistorialrath Venator hielt am 31. Oct. 1776 die erste Aufnahmeprüfung mit den Aspiranten ab. Das Consistorium entwarf ein Normativ, welches u. a. folgende Bestimmungen enthielt: I. Daß diejenigen, die sich zu Schulmeistern auf dem Lande zuzubereiten und deshalb die Anweisung und den Unterricht in dem Schulmeisterseminario zu genießen wünschen, 1) von unverstelltem äußerlichem Ansehen, 2) 18 Jahre passirt, 3) im Lesen fertig, im Schreiben und Rechnen einigermaßen geübt, 4) mit gewöhnlicher Kenntniß im Christenthume, und darüber sowohl, als über ihren bisher geführten christlichen Wandel, mit einem gewissenhaften Zeugnisse ihres bisherigen Beichtvaters, 5) auch wenn sie sich bei andern in Dienst befinden, mit glaubwürdigen Zeugnissen ihrer Herrschaften über ihr bisheriges Wohlverhalten versehen sein müssen, da denn diejenigen, die obige Erfordernisse leisten können, sich bei dem Consistorio anzugeben haben, worauf ihnen ein Receptionsschein ausgefertigt werden soll, mit welchem sie sich bei dem Superintendenten zu melden haben und von demselben als Director dieser Anstalt in die hiermit auf 10 festgesetzte Anzahl der Seminaristen aufgenommen werden sollen. II. Diese Seminaristen sollen in bestimmten Stunden im Christenthum, im Singen, im Schreiben und Rechnen hauptsächlich unterrichtet werden, ihnen sonstige nützliche Kenntnisse beigebracht, und bei dieser Unterweisung ein vorzügliches Augenmerk darauf gerichtet werden, ihnen eine gute Art beizubringen, wie sie die selbsterlangten Wissenschaften andern mittheilen sollen. Jeder Schulamtsbewerber mußte die Reception ins Seminar nachsuchen und erhielt dann gegen Erlegung der zehn Thaler Gebühren einen förmlichen Receptionsschein. Aber nicht sämtliche Recipirte wohnten dem Seminarunterrichte bei. Nur diejenigen Jünglinge, welche entweder als Bediente bei den Regierungs-, Kriegs- und sonstigen Räten, oder als Schreiber bei Advocaten und andern Herren in Minden im Dienste standen, besuchten die Anstalt und auch diese nur so oft, als die Herrschaft und der Dienst es ihnen erlaubten. Von einem regelmäßigen Besuch des Unterrichts war daher gar nicht die Rede. Oft waren 7—8, oft 3—4 Seminaristen gegenwärtig. Die jungen Leute traten nach Belieben und zu jeder Zeit ein, frequentirten die Stunden, wenn sie Zeit hatten, und traten aus, wenn die Umstände es geboten. In vielen Fällen stand die Sache noch ungünstiger. Die recipirten Seminaristen kamen gar nicht nach Minden, sondern blieben bei ihren Herrschaften in den Provinzen, oder giengen — und das waren günstige Fälle — zu einem Prediger oder Lehrer, erhielten einigen Unterricht und übten sich im Schulhalten. Alle Versuche der Stände, eine Aenderung herbeizuführen, waren vergeblich. Am 31. December 1781 berichtete der Amtsnachfolger des 1775 verstorbenen Venator, Pfarrer Goldhagen, es seien ungefähr 10 Seminaristen in Minden und erhielten wöchentlich 6 Stunden Unterricht, nemlich vom Subrector Maßmann 4 Stunden im Christenthume, im Katechisiren mit den Waisenkindern, im Schreiben nebst Orthographie und Aufsätzen und im Rechnen, und vom Chorpräfecten 2 Stunden im Gesange. Damals wurde auch die Bestimmung erlassen: „1) Niemand soll künftig den Receptionsschein erhalten, bevor er nicht vom jedesmaligen Consistorialrathe und Superintendenten ein schriftliches Zeugnis beibringt, daß dieser ihn geprüft und die zum Schulmeister nöthigen Anlagen und einige Vorbereitung bei ihm gefunden hat; 2) wenn er nicht von seiner Herrschaft, bei welcher er dient, einen Schein beibringt, daß der Recipient ein Jahr lang die Lehrstunden im Seminar besuchen soll.“ Trotzdem blieb es beim Alten. 1790 fand der Candidat Neuter, der an Maßmanns Stelle trat, nur 10 Seminaristen, welche nach Möglichkeit den Stunden beiwohnten; 10 andere recipirte Jünglinge standen auswärts in Dienst und kamen gar nicht her. Die Receptionen mußten aber geschehen um der zehn Thaler Gebühren willen; denn aus diesen Geldern wurde das jährliche Gehalt des Seminaristenlehrers mit 60 Thalern und des Gesanglehrers mit 12 Thalern bestritten. Andere Fonds und außerordentliche Zuschüsse besaß die kleine Anstalt nicht. Eine endliche Besserung der Angelegenheit führte der damalige Consistorialrath Westermann in Petershagen

herbei, welcher es unternahm, einen Zweig des Mindener Seminars nach Petershagen zu verpflanzen und dort zu pflanzen; die Verbindung mit dem jungen Hausprediger G. L. F. Gieseler in Haddenhausen gab ihm die Möglichkeit zu Ausführung seines Planes. Er hatte diesen in der nahen Schule zu Biemke kennen gelernt. Gieseler besuchte dieselbe oft, nahm dem Lehrer zu dessen Freude manche Unterrichtsstunde ab, „ersann neue Unterrichtsweisen“ und wendete sie an. So erfand er zur Erleichterung beim ersten Leseunterrichte eine Lesetafel, welche nachher zu Leipzig unter dem Namen: Lesemaschine verbessert und ins Publicum gebracht wurde. Die Schule machte durch Gieselers Thätigkeit treffliche Fortschritte und als der Lehrer starb, übernahm der Hausprediger den ganzen Unterricht. Westermann zog ihn als zweiten Pfarrer nach Petershagen und machte, nachdem er sich mit ihm verständigt hatte, dem Könige unter ausführlicher Begründung folgende Vorschläge:

1) Daß jährlich zu Ostern zwei der ältesten Seminaristen in Minden aus ihrer Dienstverbindung träten, um sich ein Jahr lang zu Petershagen aufzuhalten, da sie dann nach Verlauf desselben, wenn sie noch nicht befördert werden sollten, sich bis dahin wieder vermietten könnten. Diese zwei Seminaristen erhielten für das Jahr, das sie hier zubringen hätten, aus den Kirchen- und Armenkassen der beiden Provinzen jeder 30—40 Thaler zu ihrem nothdürftigen Unterhalt. Es waren aber, exclusive der unmittelbaren Städte, 35 Kirchspiele im Fürstenthum Minden und 27 in der Grafschaft Ravensberg, daher von jeder Kirche nicht viel über einen Thaler beigetragen werden durfte.

2) Daß öffentlich bekannt gemacht würde, daß Eltern, die ihre Söhne dem Schuldienst widmen, oder Gönner und Beförderer des Schulwesens, die junge Leute dazu vorbereiten lassen wollen, dieselben jährlich zu Ostern hierher schicken könnten, wo sie, wenn sie fähig befunden, den nöthigen Unterricht umsonst erhalten sollten, so daß nur für ihre Alimantation gesorgt werden dürfte, da sie, wenn sie so weit gekommen, daß sie sich selbst weiter forthelfen können, gegen Erlegung der 10 Thaler Receptionsgelder zur Mindener Seminarclasse, sich der Hoffnung, zu königlichen Patronatstellen befördert zu werden, zu erfreuen haben sollten, und

3) daß denjenigen, die ohne Seminaristen gewesen zu sein, zu den Stellen, die nicht über 60 Thaler rentiren, in Vorschlag gebracht werden, zur Pflicht gemacht würde, sich einige Wochen hier aufzuhalten und vorbereiten zu lassen, bevor sie zum Examen admittirt werden, da sie denn den Unterricht frei haben sollten, sie selbst aber oder die Commünen, die sie begehrten, für ihren Unterhalt sorgen müßten. Doch hätten sich diese eben auch vor ihrer Aufnahme einer Prüfung ihrer Fähigkeiten und bereits erlangten Tüchtigkeit zu unterwerfen. Michaelis 1792 erfolgte die Eröffnung des Seminars zu Petershagen. Pfarrer Gieseler berichtet über dieses: Die beiden ältesten Seminaristen, welche ihre Dienstverbindungen aufgeben und nach Petershagen kommen, erhalten jeder ein jährliches Stipendium von 40 Thalern, welche 80 Thaler aus den Kirchen- und Armenmitteln des Fürstenthums und der Grafschaft aufgebracht werden. Außer diesen zweien finden sich immer noch einige Jünglinge, die auf ihre Kosten sich hier aufhalten, um den Unterricht zu genießen. Die anzusehenden Nebenschulmeister auf den ganz schlechten Stellen, welche durchaus ungebildete Subjecte sind, werden künftig, so viel als möglich, auf einige Wochen oder Monate herzukommen verpflichtet werden. Der zweite Prediger allhier ertheilet allen diesen Seminaristen täglich Vor- und Nachmittags einige Stunden in der Religion und anderen nöthigen Wissenschaften, besonders aber auch in der Methode des Schulunterrichts. Auch besuchen sie Mittwochs die Kinderlehre des Consistorialraths, stellen am Schlusse abwechselnd eine Probe im Katechisiren an und erhalten von Zeit zu Zeit Aufgaben zur schriftlichen Bearbeitung. Mühsam wird dieser Unterricht freilich durch die Ungleichheit der Subjecte, indem einige ganz roh, andere mehr oder weniger gebildet, einige jung, andere schon über 30 Jahre alt herkommen. Ueberdem kommen und gehen die meisten, wie es ihre Umstände mit sich führen, so daß manche nur einige Monate, manche aber mehrere Jahre hier bleiben. Die an-

fangs dem Pastor Gieseler für dies Geschäft aus der Oberschulkasse zu Berlin zugewilligten 100 Thaler wurden nachher auf 200 Thaler erhöht und auf den Etat gebracht. Nachmals setzte man das Gehalt des Seminaristenlehrers auf 250 Thaler fest und die Oberschulkasse zahlte direct den Betrag. Im J. 1797 traf man die Einrichtung, daß ein oder zwei stipendiirte Seminaristen einen Theil des Unterrichts in der dritten Classe der Petershager Stadtschule übernahmen, und auch dies genehmigten 1798 das Consistorium und der Hof. Von 1792 bis 1803 wurden in Petershagen 60 Lehrer vorgebildet. Eine Notiz sagt: „Im J. 1799 zu Michaelis desselben Jahres stieg die Anzahl der Seminaristen, so bei dem Prediger Gieseler Unterricht genossen, bis auf 12. So groß war sie noch nie gewesen.“ Wie die innere Einrichtung sich in sehr engen Grenzen bewegte, so war noch mehr das Aeußere knapp zugeschnitten. Ein Stübchen im alten zweiten Pfarrhause, kaum 8 bis 9 Personen fassend, war nicht allein das Lehr-, sondern auch das Studirzimmer des Pfarrers. An Lehrapparat war kaum eine Karte vorhanden, nur aus der von Gieseler für die Schullehrer gegründeten Lesebibliothek erhielten die Seminaristen Bücher zum Selbststudium. Wohnung und Kost fanden die Zöglinge in guten Bürgerhäusern. An Einkünften bezog die Anstalt 250 Thlr. aus der Oberschulkasse zu Berlin, an fixen Beiträgen aus den evangelischen Kirchen- und Armentassen des Fürstenthums Minden und der Grafschaft Ravensberg nebst einigen Collectengeldern ungefähr 100 Thaler und an Receptionsgeldern etwa 30 Thaler, so daß die jährliche Gesamteinnahme sich auf 380 Thlr. stellte. Davon erhielt der zweite Pfarrer als Lehrer 250 Thaler, die beiden stipendiirten Seminaristen 80 Thaler und der Rest wurde für Feuerung, Utensilien und sonstige kleine Bedürfnisse verwendet. Von einer besonderen Rechnungslegung findet sich nichts. In Minden setzte der Pfarrer Rischmüller mit einigen Jünglingen den Unterricht fort. Mit seinem im Anfange des Jahres 1811 erfolgten Tode erreichte jedoch dort die Seminaristenbildung ein Ende und hat nachher in Minden nicht wieder begonnen. Als im J. 1819 der Pfarrer Ebmeier die Pfarrstelle in Kleinenbremen erhielt, hob das Consistorium zu Michaelis 1819 auch das Petershager Seminar auf und vereinigte es mit der Anstalt zu Soest (Ehrlich, Beschreibung des Seminars zu Soest, 1821), wo die Seminaristen nur 5 Stunden in der Woche besonderen Unterricht zum Zweck ihrer pädagogischen Bildung empfiengen, übrigens aber die mittleren Classen des Gymnasiums besuchten. Weil aber diese Anstalt doch dem Bedürfnisse der Provinz bei weitem nicht genügte, und weil sie an die Aspiranten Anforderungen stellte, denen diejenigen, die sich dem Schuldienste widmen wollten, nicht gewachsen waren, so entstand der Gedanke der Errichtung einer Präparandenanstalt in Petershagen. Dieselbe wurde von dem damaligen Superintendenten Romberg gegründet, mit der diesem vorzüglichen Manne (er starb 1866 als Oberconsistorialrath in Bromberg) eigenen Energie und Opferwilligkeit weitergeführt und hauptsächlich aus dessen Privatmitteln unterhalten, bis sie bei seinem Abgange von Petershagen auf den Staat übernommen und am 6. April 1831 in ein Seminar verwandelt wurde.

d. Gegen die geschilderten Zustände bezeichnet es allerdings einen Fortschritt, wenn Seminare in Verbindung mit Gymnasien und verwandten Anstalten eingerichtet werden, wie durch Rescript vom 4. Nov. 1768 zu Karlsruhe in Baden geschah. Es wurde daselbst die Anordnung getroffen, daß zwei, später waren es vier, Schulcandidaten ein Stipendium von jährlich 50 fl. erhielten und dafür verpflichtet wurden, im Gymnasium Unterricht in Arithmetik, Geometrie, Physik, Mathematik und Architektur zu nehmen, auch wegen des Schreibens und Rechnens, der Historie und Geographie einige Stunden in den Classen des Gymnasiums zu besuchen und wegen des Zeichnens in der Karlsruher Zeichenschule. Außerdem hatten sie sich bei einem Schullehrer täglich eine Stunde im Schulhalten zu üben und wurden von dem Kirchenrath Mauritii zum geschickten Katechisiren und zur Angewöhnung der Kinder zum Gebet aus dem Herzen angeleitet. Andere Candidaten schloßen sich ihnen auf eigene Kosten an.

Die Lehrer wurden übrigens auch praktisch unterwiesen; damit Bauern und Handwerker von ihnen Nutzen hätten, mußten sie sich die Behandlung der Bäume, den Seidenbau und vom Zeichnen und der Architektur so viel aneignen, daß die Maurer, die Steinhauer und die Zimmerleute von ihnen gefördert werden könnten. Eröffnet wurde dieses Seminar Ostern 1769; bis 1786 hatte es 100 tüchtige Lehrer erzogen. Bei der nachmaligen Trennung von dem Gymnasium und der Reorganisation der Anstalt war Johann Peter Hebel wesentlich mitbetheiligt. In seiner neuen Gestalt ist es am 5. Jan. 1824 eröffnet und 1870 in ein neues, schönes Gebäude eingeführt worden (Kehr, pädagog. Bl. I. S. 8 ff.).

Die Verbindung der Lehrerbildungsanstalten mit Gymnasien war zum Theil aus ganz überraschenden Gründen, die aber wesentlich auf einen Zweifel an ihrer Lebensfähigkeit hinauskamen, hervorgegangen. So sagt Herder, welcher 1788 das Seminar zu Weimar organisirte und mit dem dasigen Gymnasio in Weimar verband: es sei nöthig, ein solches Institut so verschränkt und verbunden mit anderen Instituten zu machen, als nur möglich wäre, weil es sonst in kurzer Zeit verfallen könnte, dahingegen es, wenn es seine Wurzeln um die andern schlinge, mit diesen bestehen müsse (Schweizer, Geschichtliche Nachrichten über das Seminar in Weimar, 1838). Auch mit den Steinbart'schen Stiftungen in Züllichau wurde 1788 ein Seminar verbunden, über das wir aus Spiekers sehr verdienstlicher Geschichte des Seminars zu Neuzelle (Berlin 1867) die nachfolgende kurze Mittheilung entnehmen:

Auf dem Boden des Steinbart'schen Pädagogiums und Waisenhauses erwuchs im J. 1788 die Pflanzschule für Lehrer an städtischen Real- und an Landschulen, indem das königl. Oberschulcollegium zu diesem Zwecke aus dem Schulfonds 2000 Thlr. jährlich den Anstalten zuwies. Im Anfang des genannten Jahres wurde dieses doppelte Seminar eröffnet, und es wurden in demselben 6 Seminaristen für Bürgerschulen und eben so viele für Landschulen frei in Kost und Kleidung unterhalten und in allen zu ihrer Bestimmung nützlichen Kenntnissen und Geschicklichkeiten unterrichtet. Tüchtige Lehrkräfte waren angestellt worden, und die Vereinigung so verschiedener pädagogischer Institute kam der Ausbildung der Seminaristen in hohem Grade zu statten. Als Inspector des Seminars wird Karl Otto Lobach genannt, der schon seit 1782 als Lehrer an dem Pädagogium gewirkt und bis zu dessen Verlegung demselben vorgestanden hat. — Die Ausbildung der Seminaristen war nach dem doppelten Zwecke der Anstalt eine zwiefach verschiedene: Die künftigen Lehrer auf den Dörfern und in den niedern oder deutschen Schulen in Städten wurden vornehmlich im Christenthum, dem Lesen mit gehörigem Tone, im Schön- und Nichtigtschreiben, im Rechnen, im Zeichnen, in der Vocal- und Instrumentalmusik, dann aber auch in der Naturgeschichte, der Gesundheitslehre, der gemeinen Kräuterkunde, dem Seidenbau, den Plantagensachen, besonders im Veredeln der Obstbäume, in der Küchengärtnerlei, im Feldmessen, Nivelliciren (um eine Grabenleitung anlegen zu können), und in mancherlei ökonomischen Kenntnissen unterwiesen und geübt und mit allerlei kleinen Handarbeiten bekannt gemacht, womit sie die Kinder auf dem Lande und in den Städten nützlich beschäftigen und zur Industrie gewöhnen sollten. Die Mitglieder dieses Seminars waren in Präparanden und Pensionäre eingetheilt. — Weil aber das Oberschulcollegium darauf ausging, die höheren Stadtschulen, welche vielfach zu „verkrüppelten Gymnasien“ geworden waren, in Realschulen umzuschaffen, in denen statt der gelehrten Sprachen gemeinnützige Kenntnisse gelehrt werden sollten, so wurden auch solche Lehrer ausgebildet, welche dergleichen Realschulen einrichten, ihnen vorstehen oder auch als Unterlehrer daran arbeiten könnten.

Für den Zweck der letzteren Stellung, welche gewöhnlich mit dem Cantoren- und Organistenamte verbunden war, wurden vornehmlich die erwachsenen Chorschüler ausgebildet, indem dieselben nach absolvirter Seminarzeit sogleich in ihre Aemter eintreten konnten. Für das höhere Ziel aber, das Rectorat an den genannten Realschulen, be-

fanden sich Candidaten in dem städtischen Seminarium, welche hauptsächlich in der Methode sich zu vervollkommen bestrebt waren, indem sie zugleich selbst unterrichtend an der Real- und gelehrten Schule des Pädagogiums beschäftigt waren.

Ein Lectionsplan aus dem Jahre 1807 weist nach: 3 wöchentliche Stunden für Religion nebst 4 w. Stdn. Unterricht und Uebung im Katechisiren, 5 w. Stdn. deutsche Sprache, nemlich orthographische und Stilübungen, 4 w. Stdn. Geographie und brandenburgische Geschichte, 3 w. Stdn. Rechnen, 2 w. Stdn. Mechanik, 2 w. Stdn. Botanik in technologischer Hinsicht, 3 w. Stdn. Schönschreiben, 2 w. Stdn. mathematische und Handzeichnungen, 2 w. Stdn. Unterricht im Orgelspiel und Choralsingen, 2 w. Stdn. Methodik, im ganzen 32 wöchentliche Stunden. Außerdem hatte jeder Seminarist noch 2 w. Stdn. Clavierunterricht und wurde in den schon oben genannten praktischen Kenntnissen und Fertigkeiten unterwiesen. Die Gründe für die Aufhebung des Seminars lagen hauptsächlich in den veränderten Zeitverhältnissen, welche Neugestaltungen nöthig machten, um das auf dem Gebiet der Volkserziehung erwachte neue Leben auch in neue Schläuche zu fassen.

Solche Verbindungen der Seminare mit andern Anstalten mögen wir uns indes immer noch lieber gefallen lassen, als diejenige, über die uns Spieker die nachfolgende Notiz giebt:

„Das Schullehrerseminar zu Luckau, welches in eigenthümlicher Weise organisch mit dem daselbst bestehenden Zucht- und Armenhause verbunden war, verdankt seine Entstehung der Munificenz der Stände der Niederlausitz und wurde unter Aufsicht einer von denselben ernannten Commission verwaltet. Nachdem nemlich im J. 1725 auf Anregung des Herzogs Moritz Wilhelm zu Merseburg die Stände unter Benützung eines alten Klosters in Luckau ein Zucht- und Armenhaus gegründet hatten, wurden später in dasselbe auch Geistesranke, und seit 1776 auch verwaiste Kinder aufgenommen, ja im J. 1794 trat damit noch ein Schullehrerseminar in Verbindung, welchem die Waisenschule als Uebungsschule diente. Bis zum J. 1812, wo die Irrenanstalt nach Sorau translocirt wurde, standen alle diese Anstalten, durch Verwaltung und Oekonomie zu einem einheitlichen Ganzen verbunden, unter gemeinsamer Oberleitung des Anstaltsgeistlichen.“

Die Reihe der auf pietistischem, bezw. auf rein kirchlichem Boden erwachsenen Anstalten schließt wohl Halberstadt mit dem Jahre 1778 (reorganist 1822). Diese Anstalt gründete das Domcapitel zur Bildung der Lehrer nicht bloß der unter demselben stehenden, sondern auch anderer Schulen, und der Unterricht sollte sich erstrecken auf die christliche Religion und deren Geschichte, besonders auf Bibellektnis, ferner auf Erdkunde, Acker- und Gartenbau, Landesverfassung, auf die Rechte und Pflichten der Unterthanen, auf Kenntniss des gestirnten Himmels, Physik, Mechanik, Gesundheitslehre, Rechnen, Schreiben, Pädagogik und Methodologie; sie sollten zum Denken und Beobachten gewöhnt werden. Auch mußten sie nach Muster und unter Aufsicht unterrichten; ihre Wohnung hatten sie gemeinsam unter Aufsicht des Inspectors. *)

e. Wir sind unmerklich in eine neue Zeit hinübergeleitet. Die Nachfolger der Pietisten in der Schule sind entweder in ganz eigenthümliche Wege eingegangen, die sie das Interesse für das öffentliche Leben aus den Augen verlieren ließen und deren Verfolgung sie auch für dasselbe ungeschickt machte (vgl. die Charakteristik in dem Art. Pietismus), oder sie sind durch ihre Richtung auf das praktische Christenthum in ihrer Gleichgültigkeit gegen die Reinheit der Lehre weitergegangen und haben mit den frömmeren Nationalisten sich stillschweigend vereinigt. Die Philanthropisten haben ihr Evangelium verkündigt, durch dasselbe auch ernstere und frömmere Gemüther für ihre Sache begeistert und haben außerdem namentlich bei den Regenten, besonders den Fürstinnen der deutschen Mittel- und Kleinstaaten Theilnahme gefunden. Dadurch entstand eine neue Bewegung auch

*) Vgl. damit die Beschreibung des neuen Seminargebäudes zu Halberstadt. Pädagog. Bl. Heft 1.

rücksichtlich der Seminare. Charakteristisch ist hiefür die Uebereinstimmung zwischen Eberhard v. Nochow und dem 1825 in Paris verstorbenen Grafen von Schlabrendorf aus Schlesien. Letzterer schrieb 1780: „Ein Volkslehrerseminar ist meinem Herzen unter allem das Theuerste. Allerwesentlichstes Stück ein Mann, der Volkslehrer bilden kann und hin und her nichts größeres, nichts Lieberes weiß“ (Harnisch: der Volkschullehrer III. 2. S. 178 ff.), und er gab dieser Gesinnung Ausdruck durch eine Präsente von 1250 Thalern jährlich, welche er dem Breslauer Seminar zahlte, und durch ein Legat von 100,000 Thlr. für Errichtung eines Seminars in Schlesien. Ersterer sagt in der Vorrede zu Niemann's Versuch einer Beschreibung der Nekan'schen Schuleinrichtung, 1781: „Es ist nothwendig, daß ein zweckmäßiges Volkslehrerseminarium angelegt werde, worin christlich gesinnte, geschickte junge Männer auf Kosten des Staates von einem musterhaften, christlich d. i. edel denkenden Manne zu Volkslehrern gebildet und somit die Millionen des Volkes durch Aufklärung zu Gott geführt und durch bessere Erkenntnis für Erde und Himmel tüchtig gemacht werden möchten.“ 1779 entstand Jbstein im Herzogthum Nassau (vgl. die von Kehrein mitgetheilten Stiftungsurkunden in Kehrs Päd. Bl. 1872. II. Die Anstalt wurde 1816 aufgelöst, 1827 reorganisiert); in demselben Jahr wurde das Seminar zu Meiningen gegründet, welches später mit dem 1794 errichteten Landeschullehrerfeminar zu Hilburgshausen (reorganisiert 1827) verbunden wurde (vgl. den Art. Sachsen-Meiningen S. 519). 1780 entstand das Seminar zu Gotha, eine Stiftung Herzog Ernsts des Weisen, welcher seinerseits von seiner Mutter Louise Dorothee beeinflusst war. Diese geistreiche Frau stand in lebendigem Briefwechsel mit Friedrich dem Großen, mit Voltaire, Rousseau und dessen Anhängern. Das Gothaische Seminar ist also nachweislich philanthropistischen Ursprungs; seine Eröffnung geschah 1780 in aller Stille.

Nachdem der Waisenhauseprediger Haun, geb. 1748, als Seminarlehrer verpflichtet war, wurde das Seminar „gleich nach Neujahr 1780“ eröffnet. Es war ein winziger Anfang! Eine kleine dunkle Stube im Waisenhause (dem jetzigen Gerichtsgebäude in der Mönchsgasse) war das Lehrzimmer; vier Stunden wöchentlich Unterricht war die gesammte Lehrzeit; zwölf, zum Theil ältere, verheirathete Leute, die, um ihren Lebensunterhalt zu suchen, bei hohen Herrschaften als Bediente in Diensten standen, waren die Seminaristen; ein Lehrer war für alle und für alles angestellt; 60 Thaler war sein Honorar, für welches er ein Zimmer besorgen und die Heizung, die Aufwartung, die Beschaffung von Tischen, Stühlen, Büchern, Landkarten u. s. w. bestreiten mußte: — und dieses Gehalt mußte noch durch Matricularbeiträge der Kirchen aufgebracht werden. Die Wahl des ersten Lehrers war eine sehr glückliche. Es war sein Grundsatz, man müsse die künftigen Lehrer die Tugend nicht allein lehren, sondern sie auch daran gewöhnen. Von dieser Cardinalregel durchdrungen, hielt er darum zuvörderst auf ordentlichen Schulbesuch, auf Ordnung, Pünctlichkeit, Fleiß und gutes Betragen. Der Unterricht erstreckte sich anfangs auf Bibellesen, Bibelerklärung, auf Auslegung des Katechismus, auf Erläuterung des Schulmethodus und auf Vorlesen von Predigten seitens der Seminaristen. Später wurde auch auf Aufklärung des Verstandes und auf die Uebung im mündlichen und schriftlichen Gedanken Ausdrucke besondere Rücksicht genommen. Auch das Katechisiren wurde eingeführt und fleißig geübt. Außerdem ertheilte Haun noch „einigen Unterricht auf den Landkarten und der Erdkugel und in den verwandten Fächern, z. B. Naturalien und Statistik.“ „Ich thue solches“ — erklärt er — „weil dergleichen Kenntnisse viel zur Aufklärung beitragen, auf welche alles ankommt, und weil diese Kenntnisse den Schulmeistern das Ansehen vergrößern, das sie bei den Bauern haben müssen.“ Eine am 7. März 1783 gehaltene Revision der Anstalt durch den Geh. Rath Freiherrn von Ziegler hatte eine wesentliche Förderung derselben zur Folge. Es wurde das Einkommen Hauns, der den Titel Methodenmeister erhielt, auf 260 Thlr. erhöht; es wurden ein Schreibmeister, ein Rechenmeister, ein Musikmeister mit je 30 Thlr.

Einkommen angestellt; es wurde eine Seminarische eingerichtet. Diese sollte sein: 1) eine Übungsschule für die Seminaristen, 2) eine Normal- und Musterschule für das ganze Land, 3) eine Probenschule zu neuen Methoden. Auch die Zahl der Seminaristen erfuhr eine Erhöhung. Man gieng sogar an die Errichtung einer Bibliothek. Zur Befreiung der Kosten wurde eine Seminarische gegründet, zu deren Unterhalt eine allgemeine Kirchencollecte ausgeschrieben und andere Hebel angelegt wurden, wovon Kebr sehr interessante Details giebt. Im Jahr 1786 erschien auch die von Ziegeler ausgearbeitete Seminarordnung. Sie ist abgedruckt in *Selbke, Kirchen- und Schulstaat*, I. 58 ff. Folgende Einzelheiten verdienen erwähnt zu werden: Aus Cap. I. Von den Seminaristen und Expectanten: die Seminaristen müssen in der Stadt Gotha wohnen, die Expectanten können dagegen auf den Dörfern bleiben. Seminaristen wie Expectanten müssen ledigen Standes sein. „Wenn einer während seiner Expectanten- oder Seminaristenzeit heirathet, so soll sofort die unsehbare Exclusion aus dem Seminar erfolgen.“ Cap. II. Von den Lehrern im Seminare, bezeichnet die schon oben genannten Lehrgegenstände. Im Rechnen wird gefordert: er soll die vier Species, die Regel de tri, die Bruchrechnung, die wälsche Praktik, die Gesellschaftsrechnung und die Anweisung zur Führung einer Kirch-, Gemeinde- oder Vormundschaftsrechnung lehren; von gemeinnützigen Kenntnissen, natürlichen und weltlichen Wissenschaften soll der Lehrer Physik, Naturgeschichte, Oekonomie, Geometrie und Kalenderkunde betreiben. Cap. III. Von der Seminarische. Die Seminarische soll aus 50 Kindern, Knaben und Mädchen, bestehen, welche in 4 Classen täglich 6 Stunden unterrichtet werden. Jedes Kind soll 8 Groschen Aufnahmegebühren und ebensoviel Entlassungs- und Neujahrsgehalt zahlen. Das wöchentliche Schulgeld beträgt 2 Groschen und fließt in die Seminarische. In der Seminarische sollen, die Sonn- und Festtage ausgenommen, das ganze Jahr hindurch keine Ferien sein. Lehrer an dieser Schule sind nicht alle Seminaristen, sondern nur die drei ältesten (besten). Sie führen den Namen Katecheten. Unter Hauns Verwaltung blühte das Seminar, ebgleich das Verhältnis der meisten Seminaristen — als Diener vornehmer Herrschaften — ihnen nur gestattete, wenige Stunden des Tages Unterricht zu nehmen (Mittags von 11—12, Abends nach 6 oder 7 Uhr). Die Seminarische wurde eine Musterschule. Besonders nachhaltig wurde Hauns Wirksamkeit dadurch, daß er sich das Amt eines Landeschulinspectors übertragen ließ. Er erfuhr in dieser Stellung allerdings von Lehrern, Geistlichen und Edelleuten heftigen Widerspruch. So lesen wir in einem von ihm selbst erstatteten Berichte: „Ich habe viel Geduld bei Ueberwindung der mir gegenüberstehenden und entgegengesetzten Hindernisse anwenden müssen, aber jetzt ist sie nicht mehr hinreichend, da mir, wie durch eine Verabredung, die Ephoren von allen Seiten her Eingriffe thun. Es ist nicht mehr auszuhalten.“ Es folgt nun die Aufzählung der ihm angethanen Insulten. — Er kämpfte sich durch, starb aber schon im 53. Jahre seines Lebens am 22. März 1801, nachdem er einen Monat zuvor, am 24. Febr. 1801 seinen Schulmethodus beendet hatte, ein Buch aus dem Geiste des Philanthropinismus, dessen Vorzüge und dessen Mängel deutlich zeigend (vgl. das Urtheil Kebr's. in seinen Programmen und das sehr abfällige von Harnisch im „Schulrath an der Oder“). Kurze Zeit nach ihm — am 20. April 1804 — starb sein edler Herzog Ernst II.

Auf die Geschichte des Seminars in unserm Jahrhundert wendet Kebr das Wort Göthe's an: „Der Weg aller Bildung geht in einer Spirale; bald geht's aufwärts, bald geht's abwärts, immer aber geht's dem ewigen Mittelpunct aller Wahrheit näher.“ Im Jahr 1817 wurde das Landeschulinspectorat dem Seminardirector wieder genommen. Im Seminar aber trat unter Hauns gelehrten Nachfolgern an Stelle einfach gesunder Schulpraxis die vornehm gelehrte Theorie. Dazu kam, daß man das Seminar, das als ein armes, schwaches Kindlein unter den Wehen einer schweren Zeit geboren und unter Hunger und Kummer aufgewachsen war, 66 Jahre lang in eine schmale, dunkle und dumpfe Stube des Zuchthaus'es einsperrte und dieses gefängnisartige Local noch zwischen Seminar und Seminarische theilte.

Erst unter Waitz, dem vierten Director des Seminars, wurde es ermöglicht, demselben ein einigermaßen anständiges Local (in der alten Caserne) zu schaffen. In neuester Zeit ist ein eigenes Gebäude für die Anstalt aufgeführt und bezogen worden (vgl. den Art. Sachsen-Gotha von Kehr). Eine von Kehr beantragte Erweiterung der Anstalt, etwa nach sächsischem Muster, ist an dem Widerspruche des Landtages gescheitert.

1781 (nach anderer Angabe 1783) folgte Kassel (jetzt in Homberg), 1781 Kiel, gegründet auf Betrieb des Kanzlers Kramer. Die Reorganisation oder richtiger wohl der Anfang einer Organisation für das Volksschulwesen Schleswig-Holsteins ist auf Christian VI. und seine Schulordnung vom 11. Januar 1745 zurückzuführen; die erste Anregung zur Errichtung eines förmlichen „Schulhalterseminars“ gab die von seinem Sohne Friedrich V. erlassene Ordnung vom 31. Dec. 1747 in ihrem §. 14; die Ausführung der Sache aber nahm viel Zeit in Anspruch, weil man vorsichtigerweise erst das nöthige Geld sammeln wollte, und weil man auch sehr lange über die Wahl des Ortes berieth. Und so geschah es, daß die Gedanken, welche der Freund Eggede's und Zinzendorfs gegeben, von Rationalisten in's Werk gesetzt wurden. Das Kieler Seminar, in der ersten Periode seines Bestehens ein Internat, wurde mit der Universität in Verbindung gesetzt. Sein erster Rector war der Universitätsprofessor Müller, einer der eifrigsten Vorkämpfer des vulgären Rationalismus, aber ein Meister in der Katechese. „Wenn von einem Collegio gesagt werden kann, daß es zu unserer Zeit in sich hineingezogen und unser einige wie eingetaucht und eingeweiht habe, so ist das die theoretische und praktische Katechetik bei Professor Müller gewesen,“ sagt Claus Harms in seiner Selbstbiographie S. 59 (vgl. aber auch ebenda S. 70). Mit Müllers Abgang 1814 begann die Anstalt zu sinken, und 1823 erfolgte ihre unvermeidlich gewordene Auflösung (Wiedereröffnung 1839 in Segeberg). 1782 folgt Neukloster, 1783 Eisenach und Bückeberg. In demselben Jahre begannen die Verhandlungen wegen der Errichtung des Seminars in Detmold, welches 1789 eröffnet worden ist und noch heute besteht. 1784 wurde Stettin königliche Anstalt. In demselben Jahre wurden das 1806 durch die Franzosen aufgehobene und dann nach Soest verlegte Weseler Seminar und das zu Weißensfels eröffnet. Im Jahre 1785 Friedrichsstadt-Dresden.

Das kurfürstliche Rescript an das Oberconsistorium, welches die Gründung desselben nach langen Vorbereitungen endlich entschied, ist vom 10. November 1783 und lautet also: „... Inmittelst aber finden Wir allerdings für gut, daß euren, in Rücksicht auf unser Rescript d. d. 10. Mai 1783 hiebei gethanen Antrage nach im voraus auf Anziehung brauchbarer Schullehrer für die niedern Schulen das Augenmerk gerichtet werde. Wir mögen auch daher geschehen lassen, daß dieserhalb bei der in hiesiger Friedrichsstadt errichteten neuen Schulanstalt ein Versuch, um fähige Subjecte zu Schullehrern auf dem Lande und Unterlehrern in Bürgerschulen zu bilden, bei Gelegenheit des in nurgedachter Schulanstalt einer großen Menge von Kindern zu ertheilenden Unterrichts nach erfolgter planmäßiger Einrichtung und Anstellung des hierzu erforderlichen Personales, insofern dazu dasige Fonds, ohne dem Hauptzweck Abbruch zu thun, zureichen, gemacht werde.“ — Die Eröffnung erfolgte Ostern 1785 mit 8 Zöglingen. Die ersten Einrichtungen waren dürftig und die Vereinigung, richtiger die Anlehnung des Seminars an die mit einer Arbeitsschule verbundene Armenschule und an die sogenannte Real- oder Bürgerschule schuf allerlei Verlegenheiten; so hatte z. B. der Director seine Hauptarbeit am Seminar, seine Hauptbesoldung von der Schule. Der geniale Dinter, dessen Selbstbiographie eine sehr anschauliche Beschreibung der durch ihn berühmt gewordenen Anstalt giebt, sagt in Bezug hierauf: „Ich war ein dreißigköpfiges Thier wie der Höllehund; als Director des Seminars stand ich unter Reinhard und Rädler, nachher Kühn; als Rector der Stadtschule unter Tittmann und dem Pfarrer Bürger, nachher Vogel; als Aufseher der Arbeitsschule unter dem Oberamtmanne.“ Lehrgegenstände waren: 1) Anleitung zum verständlichen und erbaulichen Bibellefen, 2) Christl. Glaubens- und Sittenlehre, 3) Anweisung zum Katechisiren, 4) Uebung im mündlichen

Katechisiren, 5) Lesen mit Declamation, 6) deutsche Sprache in Hinsicht auf Rechtschreiben und sich grammatisch richtig auszudrücken, nebst 7) Uebungen, seine Gedanken mündlich und schriftlich vorzutragen, 8) Rechnen, 9) Vocalmusik, 10) Clavierspiel, 11) Anfangsgründe der lateinischen Sprache, 12) praktische Beschäftigung in den niedern Schulclassen, besonders zur Erlernung und Uebung der Methode, viele Kinder zusammen zu unterrichten, 13) biblische Geschichte mit den nützlichsten Begebenheiten aus der allgemeinen Welt- und besonders der vaterländischen Geschichte und den merkwürdigsten Veränderungen in der christlichen Religion, 14) Anweisung zur Gesundheit, zu sittlichem und gesetzlichem Verhalten mit Darstellung der von der Befolgung göttlicher und landesherrlicher Gesetze abhängenden zeitlichen Vortheile und Strafen im Uebertretungsfalle, nebst 15) den gemeinnützigen Kenntnissen aus der Erdbeschreibung, Naturlehre und allgemeinen Haushaltungswissenschaft, 16) Schönschreiben, 17) Handzeichnen, 18) einige Kenntnisse aus der Geometrie, Mechanik und Architektur, 19) Unterweisung in der Baumzucht, im Garten- und Seidenbau. Hierzu kam 1791 als Nr. 20: Anfang der französischen Sprache. Diese wurde auch in die Seminarordnung von 1820 wieder aufgenommen, um zu „bewirken, daß die Seminaristen nicht durch falsches Aussprechen französischer Wörter und Namen sich lächerlich machten.“ „Lehrlinge“ waren erst 12, später 24, zu Dinters Zeiten 40 und weiterhin sogar 50, und diese empfingen während eines dreijährigen Lehrkursus und trotz des Umstandes, daß immer neue Zöglinge hinzutraten, in ein und demselben Lehrzimmer, ohne jede Classenabtheilung nach Alter, Vorbildung, Leistungen, ein und denselben Unterricht. Nur die Hingabe der Lehrer vermochte es durchzusetzen, daß trotzdem viele tüchtige und einzelne wirklich ausgezeichnete Lehrer in Dresden gebildet wurden. Schon 1797 wurde eine öffentliche Schlußprüfung angeordnet. Es durften nie mehr als 8 Zöglinge zugleich geprüft werden; die Prüfung bestand a) in einem Examen über einen Artikel der christlichen Religionslehre, welches das jedesmalige theologische Mitglied der Commission mit allen 8 Examinanden zugleich hielt, b) in einem „Rechnungs-exempel,“ welches das jedesmalige politische Mitglied der Commission oder nach dessen Vorschrift der Director gleich nach dem Examen aufgab und auf der Orgel, auch rechnen ließ, c) in einem Choral nebst dazu gehörigem Vorspiel auf der Orgel, auch einem Verse zu singen, worüber auf Ersuchen der Hoforganist beim evangelischen Hofgottesdienste oder der Cantor an der Kreuzkirche oder ein anderer unparteiischer Musikkenner die Anordnung machte, d) in einer mit Kindern aus der Realschule anzustellenden Katechisation über ein von dem theologischen Mitgliede der Commission Tags zuvor aus dem Dresdener Katechismus aufgegebenes Pensum, e) in einem schriftlichen, am Abend des Prüfungstages und am nächstfolgenden Vormittage zu fertigenden Aufsätze. Es ist bezeichnend, daß diese Prüfungsordnung aus jenen 20 Lehrgegenständen nur die 4 elementarsten hervorhebt. Das Ergebnis des Examens wurde durch die drei Censuren: „gut, vorzüglich, rühmlich“ ausgedrückt.

1786 wurde das Seminar zu Ludwigslust in Mecklenburg-Schwerin gegründet; in demselben Jahre stiftete der Consistorialrath Petersen das Seminar in Tondern und fundirte dasselbe durch ein beträchtliches Vermächtnis an liegenden Gütern und Capitalien. Dieses Institut scheint nur ein Convict gewesen zu sein. Die Mitglieder besuchten die Schulen zu Tondern 3 Jahre lang, empfingen von dem dasigen Rector noch eine Nachstunde zur Erlernung der Orthographie, und mußten zwei von dem Gründer der Anstalt verfaßte Bücher innerhalb eines Trienniums sicher memoriren. Nur hin und her hatten sie vor der Direction ihre Pensa aufzusagen.

1787 folgt Altenburg, 1858 reorganisiert, 1788 Dehringen im Hohenloheschen, mit nur 3 Schülern in Verbindung mit dem Gymnasium (längst eingegangen), in demselben Jahre in Verbindung mit dem Gymnasium zu Baden-Baden die jetzt in Ettlingen bestehende Anstalt; 1790 Magdeburg (reorganisiert 1824, jetzt in Barby), Jönstrup auf Seeland, 1791 Greifswald (jetzt in Franzburg), 1792 das schon erwähnte Petershagen, Dessau

und Stade, letzteres noch ganz in den einfachsten Formen. Es wurde 1822 reorganisiert. 1793 Greiz im Voigtlande, 1794 Weisfenfels (reorganisiert 1822) und Hildburghausen; ebenso Brahe-Trollenburg auf Jünen mit 4jährigem Cursus, 2 Jahre für den Unterricht im Christenthum, in der Arithmetik und Geometrie, Naturgeschichte, Welt- und biblischer Geschichte; 1 Jahr für Methodik und das 4. Jahr für praktische Schulung. Um dieselbe Zeit wurde das Seminar in Bückeburg gegründet und 1797 nahm das jetzt in Nossen bestehende in Freiberg seinen bescheidenen Anfang. Die älteste Urkunde über dieses Institut ist ein Gesuch des Superintendenten und des Rathes zu Freiberg an das Oberconsistorium vom 30. Mai 1807. In demselben wird erzählt, wie der Mittagsprediger, Magister Frisch, 1797 durch einige Schüler des Gymnasiums, welche sich zu Landschullehrern zu bilden wünschten, um einige Anweisung in der richtigen Methode des Katechisirens angegangen worden sei, wie er sich dazu entschlossen, wie auch einige Privatpersonen zur Anschaffung einer zweckmäßigen Büchersammlung und einer Lesemaschine Geld beigetragen, wie die Stände ebenfalls durch die Bewilligung von 100 Thlr. jährlich die Sache unterstützt, wie endlich auch der Stadtrath es billig gefunden, daß auch er mitwirke, wie er darauf in der Hoffnung eines Gewinns von wenigstens 50 Thlr. zum Besten der Anstalt ein Concert angeordnet, wie aber dasselbe nach Abzug der Kosten nur 2 Pfennige eingetragen, wie er daher diese 50 Thlr. einstweilen vorschußweise bezahlt und „nunmehr dieselben sowohl für das vergangene Jahr als für die Zukunft aus dem Vermögen des St. Johannes-Hospitals erbitte.“

Es folgen nun bald nach einander: Jenkau (1798), Mühlhausen (1800), Ober-Glogau, Westerbürg auf Baland und die Privatanstalt des Predigers Reinhold zu Wölbmit in Mecklenburg-Strelitz, die sich jetzt in Mirow befindet (1801), Alfeld (1802), Starup auf Jünen und München (1803), letzteres 1811 nach Freising verlegt. Marburg, Posen (1804), Fulda, Schlüchtern, Marburg (1805), Borris in Jütland, welches aber 1825 wieder aufgehoben wurde, Bamberg und Soest in Westfalen (1806), Lübeck und Amberg, dieses 1824 nach Straubing verlegt (1807), Oldenburg (1808, vgl. d. Art. Türl), Nürnberg (1809, 1824 nach Altorf verlegt), Braunsberg, St. Matthias bei Trier und Plauen (1810). Es sei endlich noch des Seminars gedacht, welches von 1804 bis 1829 unter dem Namen eines königlichen in Berlin bestanden hat, obgleich es von dem Superintendenten Küster und einigen Schulvorstehern aus eigenen Mitteln ohne Staatsunterstützung unterhalten wurde.

2. a. Es ist bekannt, daß das deutsche Volk und seine Fürsten sich ihre Erniedrigung im Jahre 1806 und 1807 im vollsten Sinne des Wortes zu Herzen genommen haben, und daß von diesen Jahren her eine Erneuerung des deutschen Volkslebens datirt. Fichte hatte an die Pflicht der Volksbildung und der Jugendziehung erinnert; andere hatten sein Wort unterstützt und mit ihm auf Pestalozzi als auf den Mann gewiesen, von dem zu lernen sei, wie und was man zu lehren habe. Noch ehe Napoleon besiegt und der Befreiungskampf ausgekämpft war, giengen, von ihrem Ministerium ausgeschiedt, junge Lehrer, meistens Theologen, aus Preußen, nach Jfferten, um sich dort für den Seminar-dienst tüchtig zu machen, so: Henning, nachmals in Breslau, dann in Bunzlau, zuletzt als Director in Cöslin im Seminarydienst thätig, Dreist, erst in Bunzlau Seminar-lehrer und zuletzt Regierungsschulrath in Stettin, dazwischen einige Jahre lang im Unterrichtsministerium beschäftigt, Kawerau, später der Reihe nach Seminar-director in Jenkau, in Königsberg und in Bunzlau, zuletzt Schulrath in Cöslin, Krätz, theilhaftig bei der Reorganisation des Breslauer Seminars und Lehrer an demselben, Kenschmidt der bekannte Rechenmeister, Lehrer am katholischen Seminar in Breslau, Preuß, zuletzt Seminar-director in Königsberg, der Verfasser des bekannten Lesebuchs und der biblischen Geschichte, Paszig, später Lehrer in Karalene, Braun, erst in Königsberg Lehrer, dann Director in Neuwied, wo er Stiehls Amtsvorgänger war, Steger, erst Seminarlehrer in Jenkau, dann Director in Königsberg, Bernhard, zuletzt Regierungsschulrath in Stettin, Hänel, Gymnasial- und Seminarlehrer in Breslau, Verfasser der „freundlichen Stim-

men an Kinderherzen," Titz, Lehrer am katholischen Seminar in Ober-Glogau, und Runge, betheiligte bei der Gründung des Potsdamer Seminars, dann Seminardirector in Cöselin und zuletzt Regierungsrath in Bromberg. Andere ließ die Regierung an der Plamann'schen Anstalt in Berlin, welche für den correctesten Ausdruck von Pestalozzi's Ansichten galt, ausbilden. Wie hoch der Staatsrath Cüvern den Seminarbienstand achtete, ergibt sich aus dem Briefe, in dem er Harnisch am 22. April 1813 von der Landwehr zurückrief. Er schreibt: „Die Seminarlehrer werden mit Fleiß und Sorgfalt vorbereitet und ausgewählt, um Lehrer und Erzieher zu bilden, die in der heranwachsenden Generation eine Volksbildung begründen sollen, welche uns auf immer vor dem innern Versinken bewahre, wodurch wir mit in die äußere traurige Lage gerathen sind, der wir erst eben uns zu entwinden anfangen. An ihnen würden, wenn sie sich den Vertheidigern des Vaterlandes anschließen, nicht einzelne Personen einem einzelnen Geschäft entzogen, sondern alles preisgegeben, was veranstaltet werden muß, um durch die Jugenderziehung dem Volk während des Kampfes um Rettung und Erhaltung in der Gegenwart auch eine bessere Zukunft von innen zu bereiten.“ Weiter schreibt er: „Zielen Sie oder Henning, Krätz und ähnliche Männer, so giengen in Ihnen die Bildner der Bildner, es giengen in Ihnen die unter, auf welche das ganze Gebäude einer innerlich kräftigen Volksziehung sich gründen soll, und in Ihren Personen würde das Wohl Unzähliger auf's Spiel gesetzt. Denken Sie darum immer so groß von sich, daß es der beste Patriotismus sei, wenn Sie sich nicht eher wagen, als bis die Noth fordert, daß wir alle uns in Arme verwandeln.“ Zur Förderung der Sache wurden fremde Schulmänner berufen; zuerst Zeller aus der Schweiz. Harnisch bot ihm seine Dienste an; er zog aber Grieb aus Jfferten vor. Das hat ihm doppelt geschadet; einmal nemlich war Grieb der ihm gestellten Aufgabe nicht gewachsen, und zum andern hat Harnisch die Zurücksetzung nie verziehen. Seine Mittheilungen sind die Hauptquellen für die vielfachen Anklagen gegen Zeller, der ja freilich durch manche Sonderbarkeiten seine Erfolge beeinträchtigte, der aber ein reich begabter und ein aufrichtig frommer Mann war (vgl. Dembowski: über Zellers Wirksamkeit in Ostpreußen. *Volkschulfreund* Vb. 33, Nr. 8). In seine Stelle trat dann Dinter aus Sachsen, allerdings mit beschränkten Competenzen. Nach Frankfurt, später nach Potsdam kam Türk aus Bévay (vgl. die betreffenden Artikel).

Neue Seminare wurden errichtet oder alte reorganisirt: in Braunsberg, in Karalene (eigentlich Kumetschen in Ostpreußen 1811), Breslau ev. (1812), Graudenz, Cöselin und Bunzlau (1816), Potsdam, Neuzelle (1817), Neuwied (1819), Bromberg, Erfurt und Mörns (1820). In demselben Jahrzehnt wurden außerhalb Preußens gegründet: Eßlingen 1811 (vgl. den ausführlichen Bericht von d'Autel über die Anstalten zur Bildung künftiger Volkschullehrer ev. Confession im Königreich Württemberg in den freimüthigen Jahrb. I. 127—171), Baugen, Eisenach, (reorganisirt), und Friedeberg (1817), Kaiserslautern (1818), Bensheim (1819), Bromberg, Mirow und Schleiß (1820).

Im Jahre 1818 wurde diejenige Section im Ministerium des Innern, welche bis dahin die geistlichen- und Unterrichtsangelegenheiten bearbeitet hatte, zu einem selbständigen Ministerium erhoben, an dessen Spitze von 1818 an Stein von Altenstein trat. *)

b. Es konnte nicht fehlen, daß die Art, in welcher die Aufmerksamkeit der Behörden sich dem Volksunterrichte zuwendete, und die großen Erwartungen, welche man von dessen Pflege hegte, die Köpfe erhitzten und die Herzen bewegten, und so erklärt sich das Pathos und die Sentimentalität, womit man überall vorgieng. Harnisch belobt im

*) Es sei erlaubt, zur Charakteristik der Unbekanntheit mit der preuß. Schulgeschichte auch in den Kreisen, welche recht lebhaft mitsprechen, aus Beschwitz, *Katechetik* II. 2. II. S. 290 folgende Worte herzusetzen: „Mit dem Jahre 1819, wo Silers an der Stelle Altensteins das Unterrichtsministerium überkam“ etc.: Silers war bekanntlich ein Beamter in Eichhorn's Ministerium.

„Schulrath a. d. D.“ jede Gemeinde, welche die neue Lesemethode einführt, jeden Bürgermeister, der einem vom Seminar gekommenen jungen Lehrer fördernd zur Hand geht; Türk fährt auf seinen Schulreisen durch kein Stadthor, ohne ein erbauliches Selbstgespräch über den Segen, den er nun mitbringe. Die Beschreibungen von Eröffnungsfeierlichkeiten registriren sorgfältig die Thränen, welche dabei vergossen worden sind. Das muß uns, die wir kühler und härter geworden sind, etwas fremd anmuthen, zumal wir auch heute ganz gut wissen, daß die Schule nicht der einzige Factor des Culturlebens ist; aber dennoch dürfen wir über die Alten nicht lächeln. Es ist vielmehr unsere Pflicht, anzuerkennen, daß damals mit großem Ernst, mit hingebender Treue, und in den allermeisten Fällen auch mit großer Selbstlosigkeit gearbeitet worden ist. Auch sind die uns vorliegenden Lehrpläne und Lehrberichte Zeugnisse dafür, daß man bei der Ausführung selbst mit großer Mächtigkeit vorgieng; wie der nachfolgende Lehrplan von Neuelle nachweist, aus welchem außerdem hervorgeht, eine wie klare Einsicht in die Aufgabe der Seminare selbst damals bereits gewonnen worden war:

Die gewöhnlichen Unterrichtsgegenstände sind: 1) Religion, zur Bewirkung einer möglichst lebendigen Erkenntnis ihrer Wahrheit und Göttlichkeit, einer fruchtbaren Kenntnis der Schrift und besonders der heiligen Geschichte, sowie der einfachsten Regeln der Schriftauslegung mit vorsichtiger Benutzung der dahin einschlagenden Hülsbücher, und überall mit Hindeutung auf den praktischen Werth der biblischen Lehren. Ueberhaupt muß die ganze Behandlung der Seminaristen dahin abzuwecken, einen frommen Sinn in ihnen hervorzubringen und zu nähren; die Lehrstunden jedes Tages müssen mit einer kurzen religiösen Feier anheben und beschließen, die Sonntage müssen heilige Tage sein, und auf die zweimalige Abendmahlsfeier des Seminariums muß mit dem ganzen Ernste der religiösen Andacht vorbereitet werden.

2) Hiernächst ist der Sprachunterricht am wichtigsten. Der Zweck desselben ist, daß die Seminaristen richtig aussprechen, mit Ausdruck und wohlgefällig sowohl Prosa als Poesie vorlesen und das Erlernte frei und ungezwungen mit Anstand vortragen lernen, welches alles ihr künftiger Beruf nothwendig erfordert. Hierauf müssen sie eine naturgemäße Anweisung bekommen, die Regeln der allgemeinen Grammatik sich nach und nach selbst zu abstrahiren, um dadurch zu einer so lebendigen Kenntnis derselben zu gelangen, daß sie das deutlich Angesehene ihren Schülern wieder beizubringen fähig werden. Die Stilübungen, welche hiermit zu verbinden sind, müssen frei bleiben von jeder Art von Künstelei, und für künftige Elementarlehrer kann es hierbei nur eine Regel geben, zu allem nemlich, was die Rede darstellen soll, den angemessensten und einfachsten Ausdruck zu wählen. Die orthographischen Uebungen sind unmittelbar hiermit verbunden.

3) Das Rechnen und die Formenlehre sind, wie die Sprachregeln, auf heuristischem Wege zu erlernen, als ein vorzügliches Uebungsmittel des Denkvermögens.

4) Das Zeichnen lernen die Seminaristen auf dem naturgemäßen Wege, wobei zuerst die Hand in der Zeichnung regelrechter Linien, Winkel und Figuren, dann das Augenmaß im Treffen richtiger Verhältnisse dieser Figuren und zuletzt beide im Nachzeichnen natürlicher Körper, mit Beziehung auf die Regeln der Perspective, geübt werden. Auf das Schönschreiben ist jedoch, als auf eine wesentliche Fertigkeit des künftigen Schullehrers, noch besonderer Fleiß zu wenden. Die Handschrift des Seminaristen soll sich durch einfache Natürlichkeit, Leichtigkeit und Gleichförmigkeit empfehlen, wobei auf die Haltung des Körpers und die Hand des Schreibenden vorzügliche Aufmerksamkeit zu richten ist.

5) Der musikalische Unterricht umfaßt Clavier-, Orgelspiel, Gesang und das Blasen der Posaune. Zur Fertigkeit auf anderen Instrumenten wird sich Gelegenheit zwar darbieten, aber diese darf nicht aufgedrungen werden. Die Vertheilung des wesentlichen Unterrichts in der Gesanglehre besagt ein besonderer Lehrplan A. Zu dem Clavier- und Orgelspiel sind außerdem 16 Stunden, und zu der übrigen Instrumentalmusik täglich eine Abendstunde bestimmt.

6) Von der physischen, mathematischen und politischen Geographie ist alles zu

lehren, was zum Gebrauch einer Landkarte, eines Kalenders, eines Globus und zur Kenntniss des Vaterlandes und der vaterländischen Provinz insbesondere erforderlich ist.

7) Naturwissenschaft: a) Naturgeschichte, ohne trockene wissenschaftliche Gliederung, diene desto mehr zur Erhöhung des religiösen Gefühls und zur Erklärung der Bibel, auch nebenbei zur Belehrung über Nutzen und Schaden der Naturerzeugnisse. Hierher gehören auch allgemeine anthropologische Gegenstände. b) Naturlehre: Nur das Verständnis über die allgemeinen Naturkräfte, anschaulich gemacht durch einfache Experimente.

8) Geschichte. Das Fachwerk derselben wird dem Gedächtniss tief eingepägt, biblische Geschichte in den beiden Curfen mit möglichster Vollständigkeit behandelt, nicht im trockenen Chronikentil, sondern überall, um es sichtbar zu machen, wie die großen Männer unsers Geschlechts die Rathschlüsse der Vorsehung vollzogen und unter ihrem Einflusse selbst das Böse zum Beförderungsmittel des Guten sich gestaltete. Diese Gegenstände werden den besten Stoff zu schriftlichen Aufsätzen der Zöglinge liefern.

9) Gymnastische Uebungen auf dem Turnplatze sind um so nöthiger, da die meisten Seminaristen vom Lande kommen und ein fortwährendes, angestrongtes Stubenleben ihrer Gesundheit Gefahr brohen würde.

10) Didaktik und Schulmeisterklugheit gehört für die Vereisteren; die letztere bloß für die bald Austretenden. — Zur Seite gehen diesen Unterrichtsgegenständen jederzeit die praktischen Uebungen in der Uebungsschule.

11) Zur Erlernung eines mechanischen Nebengeschäfts in den Freistunden des Wintersemesters, besonders im Tischlern, Drechseln, im Korb- und Strohsflechten u. dgl., wodurch in der Folge den gering besoldeten Schullehrern Gelegenheit zu einigem anständigen Nebenverdienst gegeben werden kann, wird sich entweder sogleich oder wenigstens in einiger Zeit Veranlassung darbieten lassen.

12) Zur Gärtnerei hingegen können und sollen die Seminaristen sogleich im bevorstehenden Frühjahr Anleitung erhalten, da es weder am Local, noch am Lehrmeister dazu fehlt. Hiermit werden gleich praktische Versuche in der Bienenwirthschaft zu verbinden sein, wozu einige Seminaristen Vorkenntniss mitzubringen pflegen.

Alle diese Lehrgegenstände sind so zu behandeln, daß sie dem Seminaristen vollkommen klar werden und bei dem von ihm selbst zu ertheilenden Unterricht seine beständigen Leiter bleiben können.

c. Eine glückliche Fügung für die Entwicklung des preußischen Seminarwesens lag in der Uebertragung seiner Leitung an Dr. Ludolph Beckedorff, dessen Jahrbücher des preußischen Volksschulwesens 1825—1827 ein treues Bild sowohl von dem, was er gewollt, als von dem, was er erreicht hat, geben. In dem 2. Bande derselben S. 97—148 findet sich eine ausführliche Denkschrift über die preußischen Schullehrerseminare. Er beginnt: „Um gute Schulen zu bekommen, muß man gute Lehrer haben.“ Zu einem guten Lehrer aber gehöre mancherlei, nemlich 1. Kenntniffe, bei denen es aber nicht sowohl auf den Umfang, sondern darauf ankomme, daß sie gründlich, sicher und zusammenhängend seien, 2. Lehrgeschick, welches sich darstelle aus der Anlage durch Uebung nach der Regel, 3. Neigung, 4. Gabe der Erziehung, welche für den Lehrer zugleich Hauptzweck und doch auf gewisse Weise Nebengeschäft sei, und welche daher Beobachtungsgabe, Kenntniss des menschlichen Herzens, heiteres, offenes Wesen, Ruhe, Besonnenheit und Festigkeit erfordere. Das sei eine Gabe, gegründet in einem glücklichen Naturell, gebildet durch Erfahrung und Nachdenken; 5. gottesfürchtige Gesinnung, die ohne Demuth, Genügsamkeit, Ergebung und Entfagung nicht bestehen kann, 6. frommer Wandel, 7. Klugheit und 8. Leibesgesundheit. In diesen Eigenschaften des Lehrers ist der Maßstab für die Anforderungen zu finden, welche an die Schullehrerseminare gemacht werden müssen. Diese sind bestimmt, junge Leute, welche natürliche Gabe und genügende Vorkenntnisse haben, mit denjenigen Eigenschaften auszurüsten, deren der Lehrer in seinem Berufe bedarf. Es sollen in ihnen die künftigen Lehrer den theoretischen Unterricht zur Ueberlieferung des Lehrstoffes, die praktische Uebung

zur Mittheilung der Lehrfertigkeit und eine Ordnung finden, welche ihren Sinn und Wandel befestige. Eine allgemeine Norm, wie ein Schullehrerseminar in allen seinen einzelnen Beziehungen eingerichtet werden müsse, läßt sich nicht geben. Das Bedürfnis der Schulen, für welche die Lehrer erzogen werden, regelt die Anstalt, in der sie gebildet werden. Beckedorff warnt vor dem zu hohen Ziele des Unterrichts; Religion, Muttersprache, Schreiben, Rechnen und Gesang sind ihm die Hauptsachen. Stadtschullehrer und Rectoren sollten lieber studirte Männer werden; nur das Stettiner Seminar solle dereinst ausschließlich Stadtschullehrer bilden (dasselbe ist nie dazu gekommen, es befindet sich jetzt in Pöls), und das in Magdeburg (jetzt in Barby) könne dem allenfalls nachkommen. Hierauf gruppirt er die Hauptseminare Preußens, von denen 15 rein evangelisch, 6 rein katholisch, 6 simultan seien, und zu denen noch etwa 10 Nebenseminare kommen (von den 6 simultanen sind jetzt 3 rein evangelisch: Marienburg, Bromberg und Erfurt, 2 katholisch: Posen und Graudenz, das 6., Jenkau, besteht nicht mehr als Seminar). Fünf Seminare seien mit Erziehungsanstalten verbunden, und es sei Ziel, diese zu Vorschulen zu machen; Alle hätten Übungsschulen. Diese hätten entweder ihre eigenen Vorsteher oder würden von den Seminarlehrern bedient. Hinsichtlich der Dauer des Aufenthalts und der Classenabtheilung herrsche noch Mannigfaltigkeit. Die meisten hätten zweijährigen Cursus, einige dreijährigen, und dies scheine das Vorzügliche. Das erste Jahr wird dann vorzugsweise für die Unterweisung und Grundlage in den unentbehrlichsten Kenntnissen bestimmt; im zweiten wird auf diesem Fundamente weiter gebaut und werden die Realien hinzugefügt; das dritte gehört der praktischen Vorbereitung, den eigenen Uebungen der Zöglinge und der Ergänzung etwaiger Lücken. Nur wenige Seminare seien noch ohne eigenes Gebäude; die meisten seien Internate, dadurch würden Nahrungsorgen der Einzelnen, unangenehme Berührungen mit Gastwirthen und nachtheilige Bekanntschaften im Orte verhütet. Ueberall gebe es Mittel für die Unterstützung der Seminaristen. Jedes Seminar solle seinen eigenen Director haben, wozu möglich einen ordinirten Geistlichen. In Stettin, Magdeburg und Erfurt seien sie zugleich Mitglieder der Provincialbehörden, und es sei zu wünschen, daß dies auch an andern Orten geschehe. Die Wahl der Lehrer und Directoren habe sich das Ministerium vorbehalten und wende große Sorgfalt darauf. Die designirten Lehrer würden durch Beneficien in den Stand gesetzt, vor ihrem Amtsantritt den Seminaristen in den besseren Anstalten kennen zu lernen. Die Zahl der Lehrer richte sich nach dem Bedürfnis der Anstalt. Als Regel gelte: soviel Classen, soviel Hauptlehrer. Zur Ausbildung von Zeichen- und Gesanglehrern sei in der Hauptstadt selbst Veranstaltung getroffen, wo Maler Peter Schmidt und Professor Logier die betreffende Unterweisung gäben. Auch der Obstbaumpflege werde Sorge zugewendet.

Wir finden hier die Hauptsachen von dem, was die preuß. Seminarverwaltung bis heute charakterisirt: die Übungsschule, den dreijährigen Cursus, die Instructionsreisen der Lehrer, das Internat.

Hierauf folgt die Statistik der einzelnen Anstalten, zu deren Unterhaltung der Staat damals 99,815 Thlr. 17 Sgr. 6 Pf. verwandte, und in denen 1500 Seminaristen ihre Ausbildung empfingen (im Jahr 1870 hatte die preußische Monarchie 4786 Seminaristen, wovon 924 auf die annectirten Provinzen kommen, so daß für den Umfang der damaligen Monarchie 3862 zu zählen sind).

Wir finden in den Jahrbüchern von Beckedorff auch sonst eine reiche Fülle werthvollen Stoffes, Abhandlungen über die Aufgabe der Volksschule und insbesondre über einzelne Lehrgegenstände, Berichte von Superintendenten über ihre Bemühungen um Förderung von Lesevereinen und Conferenzen für Lehrer, Denkschriften über Waisenhäuser, über das Verhältnis der Juden im preußischen Staate, über die Anstalten zur Rettung der verwaorsten Kinder, ganz vorzüglich aber Berichte über die Arbeit der Seminare; so über Brühl von Schweizer I. 193; Soest von Ehrlich I. 233; die Normalschule in Münster vom dasigen Consistorium I. 274; das Reglement für das evang. Schul-

Lehrerseminar zu Mörns, dessen Director Diesterweg war, II. 152; die Hausordnung für die Zöglinge des Schullehrerseminars zu Breslau II. 179; Bericht von Harnisch in Weiffenfels über die Bewirthschaftung der Gärten beim dortigen Seminar durch Seminaristen II. 201; dsgl. v. Hienzsch über Breslau V. 203; Rede Zerrenners bei Entlassung der Magdeburger Seminarabiturienten II. 233; Berichte über Erziehungsanstalten als Vorbereitungsanstalten für Seminaristen, über die kleinern Bildungsanstalten, über das Lastadiesche Seminar zu Stettin und das Otto-Stift bei Pyritz; VI. 1—85. Im siebenten Bande ist eine sehr gründliche und ausführliche Abwehr der Angriffe, welche in der „Kritik der Schulen und der pädagogischen Ultras“ von Eduard Glanzow gegen die Volksschule gerichtet waren. Es ist beachtenswerth, daß sich hier die Angriffe der Ultras von der rechten Seite noch gegen die Schule allein und noch nicht, wie zwanzig Jahre später, gegen die Lehrerbildungsanstalten richteten.

Eine Ergänzung der in den Jahrbüchern enthaltenen Mittheilungen geben die Programme, welche einzelne Seminardirectoren (z. B. Kawerau in Jenkau, Hoffmann in Bunzlau) fortlaufend, andre wie Hahn in Erfurt, Harnisch in Weiffenfels, Striez in Potsdam aus besonderen Anlässen erditen.

Unter diesen Umständen konnte die preussische und in ihr die deutsche Schule kaum ein härterer Schlag treffen, als Beckedorffs Uebertritt zur römisch-katholischen Kirche (1827). Es charakterisirt jene Zeit, daß er glauben konnte, daß man ihn auch nach demselben in seiner Stellung belassen und ihm etwa nur noch einen evangelischen Rath unterordnen würde, und es kostet uns doch etwas, Herrn Harnisch zu glauben (Der jetzige Standpunct des pr. Volksschulwesens S. 71), Altstein sei dafür gewonnen gewesen. Jedenfalls wird es heute jedermann begreiflich finden, daß König Friedrich Wilhelm III. die Anzeige von Beckedorffs Uebertritt mit seiner Amtsentlassung beantwortete. Unter dem 1. Juni 1826 hatte Beckedorff noch zwei die Entlassungsprüfung der Seminaristen und die Amtsprüfung der Elementarlehrer ordnende Rescripte veröffentlicht.

d. In diesen lag der Abschluß einer langjährigen, gewaltigen Arbeit, in ihnen war zugleich eine Basis und ein Ausgangspunct für die weitere Entwicklung gewonnen und dadurch in etwas der Schaden vermindert, der daraus entstehen mußte, daß 19 Jahre lang die Leitung des preussischen Seminarwesens einer festen Hand ermangelte. Der Oberlehrer Dreist aus Bunzlau, welcher, ohne daß ihm eine etatsmäßige Stelle übertragen wurde, also als Hülfсарbeiter, in das Ministerium trat, um Beckedorffs Geschäfte weiter zu führen, bewältigte die Arbeit nicht und gieng 1832 als Schulrath nach Stettin; nach ihm hatte ein früherer Gymnasialdirector Dr. Kortüm zehn Jahre lang das Decernat, dann Dr. Eilers, ebenfalls früher Gymnasialdirector, dieser aber nicht einmal ausschließlich mit dem Volksschulwesen betraut (vergl. d. Art. Preußen S. 276, 277 und S. 240—45), und erst in seinem letzten Decernenten Ferdinand (nicht Friedrich wie VI. S. 245 steht) Stiehl erhielt es wieder einen Mann, der ihm mit der klaren Einsicht in seine Aufgabe und dem sichern Blicke auf sein Ziel den festen Willen entgegenbrachte, es diesem zuzuführen. Neue Anstalten waren in den Jahren von 1820 bis 1827 entstanden: 1821 Gardelegen (Osterburg), Bensheim; 1822: Stade; 1823: Magdeburg (Barby), Brühl, Mörns, Lauingen, Straubing; 1824: Osnabrück, Altorf, Gmünd, Karlsruhe; 1825: Bären, Dresden (Fletscher); 1826: Gisleben, Pyritz; 1827: Hilbburghausen.

Die Geschichte der Jahre von 1827 bis 1848 (wir nehmen wohl am besten diese Grenze) beginnt mit hoffnungsreichen Friedenstagen und einer Zeit lebendigen Regens. Rossels Monatschrift, Diesterwegs Rheinische Blätter, Harnischs Volksschullehrer (Fortsetzung des Schulrathes a. d. D.), und andere Blätter vereinigten die strebsamsten Männer. Mit welcher Liebe dieselben arbeiteten und wie diese Liebe weiter zündete, erfahren wir z. B. aus der Beschreibung, die Diesterweg in den Rheinischen Blättern von dem Eindrucke giebt, den Denzels Thätigkeit in Josten auf ihn gemacht habe. Ein junger Lehrer an der Muster Schule zu Frankfurt a. M. war

er nach Idstein gekommen, wohin der berühmte Reorganisator des württembergischen Schulwesens eingeladen worden war, um jungen Lehrern Vorträge zu halten und das neue Seminar einzurichten. Er hatte damals weder Kenntnis von den Arbeiten der Volksschule, noch Interesse für sie, ist aber, wie er versichert, durch Denzel gewonnen worden und hat von ihm die Richtung empfangen, die sein weiteres Leben bestimmte. In jener Zeit waren die Gegensätze, die uns heute vielfach trennen, noch nicht in das allgemeine Bewußtsein getreten; der Eudämonismus der Philanthropisten beherrschte, wie ich schon oben angedeutet habe, auch die Kreise, die sich später von ihnen trennen mußten. Es war demnach die Errichtung von Lehrerbildungsanstalten speciell für Arminenschulen, wie in Beuggen (Zeller), für Förderung des Rettungswerkes an den Verwahrlosten, wie in Düsselthal (Graf v. der Rede), nur ein Einstimmen in den allgemeinen Einklang, der aus größerer Tiefe kam.

Aber für die ernste Mannesarbeit darf die Begeisterung das Gesetz nicht schreiben, und nichts mag ihr gefährlicher sein, als das gegenseitige Zustimmung, beziehungsweise Zujuchzen der Werkgenossen; daher konnte die Reaction nicht ausbleiben. Es dürfte kaum ein Amt geben, das mehr die selbstlose Hingabe des Mannes erforderte, als das des Seminardirectors. In aller Stille soll er mit wenigen Collegen auf erprobten Wegen seine Zöglinge dem ihnen durch ihren künftigen Beruf bestimmten Ziele zuführen. Sein Name wird unter den Gelehrten nicht genannt, sein Amt schafft ihm keine Verbindung mit vornehmen Leuten; zudem hat es eine gewisse Eintönigkeit, welche das ermüdende Gleichmaß der Tage schwer ertragen läßt. Diese Monotonie mußte sich damals, wo wenig Verkehr war, in den kleinen Städten noch schwerer fühlen lassen, und so mag es sich erklären, daß die Seminarlehrer und Directoren, als auf Beckedorffs Erregtheit plötzlich eine große Ruhe folgte, Ersatz suchten. Wohl gab es unter ihnen Männer, die sich daran genügen ließen, etwas zu sein, aber andre gab es, welche je nach ihrer Art etwas werden, etwas bedeuten, etwas thun wollten. Die einen suchten daher sich überhaupt bemerkbar zu machen, die anderen wurden — ich weiß kein besseres Wort — Pfadfinder, sie „ersannen Methoden“ und versenkten sich in deren Pflege, bisweilen mit großem Orthodoxyismus; wieder andere wendeten sich mit einer gewissen Bonhomie ihren Zöglingen zu, beflissen, diesen aus dem eigenen Bildungsschatze so viel als möglich zu geben, nur daß sie statt des vielen vielerlei reichten; und etliche endlich bemühten sich durch Erweiterung des Lehr- und Lectiionsplanes ihrer Anstalt diese emporzubringen, damit sie ebenbürtig in die Reihen der höheren Lehranstalten eintrete. Zunächst ergab sich daraus eine große Ungleichmäßigkeit und Ungleichartigkeit der Arbeit in den einzelnen Seminaren Deutschlands, welche durch den Mangel an Concentration, der sich in der Unterrichtsweise jener Zeit zeigte, noch gesteigert wurde. Eisenlohr hat jener Vielgestaltigkeit in seinem trefflichen Buche: Die „Schullehrerbildungsanstalten Deutschlands“ (Stuttgart 1840, S. 127—173 und 212—235) den Spiegel vorgehalten. Von preussischen Seminaren stehen auf seinem Verzeichnis nur Erfurt, Eisleben und Weisensfels, alle drei unter demselben Provincialschulcollegium stehend, also nach gleichen Grundsätzen geleitet; wenn nun schon diese nicht überall übereinstimmen, so läßt sich leicht denken, daß die Heranziehung der andern preussischen Seminare die Musterkarte noch bunter gemacht haben würde, und es darf wohl als Thatsache gelten, daß sich außerhalb Preußens eine solche Ungleichartigkeit doch nicht erzeugt hätte, wäre dort nach gleichmäßigen Regeln verfahren worden. Einige Beispiele mögen das Gesagte veranschaulichen. a. Stundenzahl für die einzelnen Gegenstände, die Classen sind aufsteigend geordnet. 1) Religion. Altorf 3. 5. Kaiserslautern 4. 4. Karlsruhe 5. 6. Idstein 3. 4. 3. Weimar 5. 6. Eisenach 5. 6. Schlüchtern 8. 6. Weisensfels, Erfurt und Eisleben je 6. 6. Dresden Friedrichstadt je 4. Eplingen je 4. Es sind also von 3 bis 8 Stunden fast alle Zwischenstufen vertreten. 2) Deutsche Sprache. Altorf je 4. Kaiserslautern 7. 3. Karlsruhe 7. 5. Idstein 10. 8. 6. Weimar 7. 2. Eisenach 5. 2. Schlüchtern 6. 2. Weisensfels

je 8. Erfurt 11. 4. Eisleben 6. Friedrichstadt Dresden 3. 4. 4. Eßlingen 8. 7. 6. 3) Realien, d. h. Geschichte, Geographie, Naturbeschreibung, Naturlehre. Altorf 4. 4. Kaiserslautern 8. 8. Karlsruhe 5. 8. Idstein 4. 7. 2. Weimar 6. 6. Eisenach 6. 4. Schlüchtern 4. 8. Weissenfels 5—6. 3—4. Eisleben 6. Erfurt 7. 2. Friedrichstadt Dresden 4. 3. Eßlingen 7. 6. 6. 4) Schulkunde. Karlsruhe 0. Altorf 1. 3. Kaiserslautern nur in I. 6—8. Idstein 2. 2. 3, sodann 8 St. praktische Uebungen u. s. w. b. Die bezeichneten Hauptfächer zerplittern sich vielfach und treten unter den verschiedensten Bezeichnungen auf. Der Religionsunterricht erscheint als allgemeine Religionslehre in 2 Stunden neben einer Stunde confessioneller Religion in Idstein, sonst kommen vor: biblische Geschichte, Bibelkunde, Einleitung in die biblischen Bücher, Bibelerklärung, Sittenlehre, Katechismus, Christenlehre, Bibel lehre, Religionslehre, Religionsgeschichte, Kirchengeschichte. — Der deutsche Sprachunterricht theilt sich in deutsche Sprache, Denkübungen, Satzbildung (in Karlsruhe, wo in derselben Classe außerdem Sprachlehre gelehrt wird); Aufsätze, Lesen, freies Erzählen, Declamiren, Orthographie, Stilstil und Stilübungen, Begriffserklärung, Analyserübungen, Bekanntmachung mit Volksschriftstellern, Recitiren mit dem Nöthigen des Verbaues, Logik, Denklehre. — Der Unterricht in der Schulmeisterkunde, wie sie Eisenach nennt, erscheint als Pädagogik und Methodik, Taubstummenunterricht, Seelenlehre, Anthropologie, Schullehrerberuf, Schulmeisterkunst, Psychologie (Fleischersches Seminar in Dresden, und ebenda:) Anweisung zur Führung eines Schulamtes. Die Gesamtzahl der Stunden in der Oberclasse schwankt zwischen 20 und 32 mit Ausschluß des praktischen Musikunterrichts. Die lateinische Sprache ist in Weimar obligatorischer, in Dresden wie die französische facultativer Lehrgegenstand.

Daß die Methoden des Unterrichtes noch viel weiter auseinander gegangen sind, ist selbstverständlich. Nicht einmal in äußern Dingen, wie in der Bestimmung des zur Aufnahme nöthigen Alters herrschte Uebereinstimmung. Natürlich gewann unter diesen Umständen allmählich diejenige Richtung das Uebergewicht, welche den Seminarunterricht in der Menge der Gegenstände dem der neu auskommenden Realschulen, in der Behandlung derselben dem der Gymnasien möglichst näherte und unter den Zöglingen der Seminare bildete sich immer mehr jene Selbstgefälligkeit und Selbstüberschätzung aus, die der Elementarlehrerstand beständig an sich zu bekämpfen hat, die, obgleich ziemlich harmlosen Ursprungs, ihn doch in weiten Kreisen unliebenswürdig macht und sein Wirken hemmt. *)

e. Während nun die Seminare, ihre Lehrer und ihre Zöglinge auf den beschriebenen Wegen fröhlich weiter giengen, zog sich ein Gewitter über ihnen zusammen, von dem sie selbst keine Ahnung hatten; es entstand eine sich allmählich bis zur Erbitterung steigende Verstimmung gegen diese Anstalten selbst. Ich bin fest überzeugt, daß Cilers Recht hat, wenn er schreibt: „Ich habe Ursache zu glauben, daß der Minister von Altenstein schon geraume Zeit vor seinem Ableben die Unzweckmäßigkeit der Schullehrerseminarien in

*) Die Genesis dieses Selbstbewußtseins ist sehr leicht erklärt. Zunächst liegt sie in der Ueberschätzung der Bedeutung des Schulamtes selbst (vgl. den Artikel Volksschule), welche keineswegs nur von Lehrern ausgegangen ist. Die Erkenntnis, daß die Schularbeit nur ein und sogar nur ein bescheidener Factor der Volksbildung sei, ist neueren, vielleicht neuesten Datums. Der andere Grund dafür, daß die Lehrer ihre Stellung überschätzen, liegt wieder in der Unterschätzung, die sie persönlich erfahren, in den Verhältnissen und Umgebungen, in die sie durch ihre niedrige Besoldung herabgedrückt werden. Es ist eine alte Erfahrung, daß der Mann gerade dann recht stark zum Hochmuth verjocht wird, wenn man ihm das bescheidene Maß der Anerkennung versagt, das ihm gebührt. Ein dritter Grund liegt häufig in der Seminarerziehung und es bedarf vieler Erfahrung und sehr gründlicher Durchbildung der Seminarlehrer, um diese richtig zu leiten. In der Gediegenheit und Vielseitigkeit der Bildung ihrer Lehrer, in der Achtung, mit der diese vor ihren Schülern von anderen Männern, auch wenn sie Gegner sind, und von den andern Factoren der Volksbildung reden, liegt die sicherste Bewahrung der Seminaristen vor Dünkel.

ihrer von ihm selbst angeordneten Einrichtung erkannte; wenn aber einmal große Institute im Leben gewurzelt und mit vielen verschiedenartigen Interessen verschlungen sind, so ist es äußerst bedenklich, radicale Veränderungen mit ihnen vorzunehmen“ (Zur Beurtheilung des Min. Eichhorns S. 117). Zeitgenossen, welche theils den Verhältnissen nahe gestanden, theils dieselben aus Urkunden, welche andern nicht zugänglich sind, studirt haben, versichern, daß besonders zwei Seminardirectoren, fast ohne es zu wissen, sich er ohne es zu wollen, dazu beigetragen haben, den Gegensatz schärfer zu machen. Beide verdankten den Einfluß, den sie auf ihre Schüler und allmählich auf weitere Lehrerkreise erlangten, der seltenen Lehrgabe, mit der sie ausgerüstet waren, und mehr noch der gewinnenden und überwindenden Macht, welche ihre Persönlichkeit im unmittelbaren Verkehr übte. Daraus erklärt es sich, daß ihre Bedeutung von denen unterschätzt werden mußte, die sie nur aus ihren Schriften oder aus Berichten über ihre amtliche Thätigkeit kannten. Beiden genügte ihr Wirkungskreis nicht, und sie strebten daher nach Erweiterung desselben, beiden war es auf die Dauer unmöglich, sich in den Mechanismus der preussischen vormärzlichen Bureaukratie zu finden. Ihre Wege giengen von dem gleichen Ausgangspuncte aus, von einem frischen und warmen Christenthum, von inniger Verehrung für Pestalozzi und aufrichtiger Anerkennung seiner Verdienste neben einer herben Verurtheilung des Thuns der mechanischen Nachbeter des Meisters; aber von diesem gleichen Ausgangspunct führte sie ihr Lebensgang weit auseinander, den einen als einen „Pietisten“ in eine reich dotirte Landpfarre, den andern als einen „Radicalen“ auf die Bänke der Linken des preussischen Landtages. Wie immer, misliebzig und unbequem wurden beide. Harnisch war, nachdem er seine Vorbildung am Plamannschen Institute zu Berlin empfangen hatte, Dirigent des ev. Seminars zu Breslau geworden und hatte dort in den Jahren von 1810 bis 1820 in engem Verkehr mit den Männern gestanden, die an den Befreiungskriegen hervorragenden Antheil nahmen. Wider seinen Willen wurde er wegen seiner turnerischen Bestrebungen als Director nach Weisensfels versetzt. Weder die schönen Worte des Ministers, noch die Rangerhöhung und Gehaltsverbesserung, beide obenein mäßig, konnten ihn für das, was er aufgeben mußte, entschädigen. Aussichten auf Versetzung in einflußreichere Stellen, als Seminardirector oder als Stadtschulrath in Berlin, einmal sogar als Ministerialrath, ergriff er lebhaft, nicht aus Ehrgeiz, sondern aus dem Drange nach ausreichender Thätigkeit; aber die Verhandlungen zerschlugen sich, und so suchte er den Ersatz in einer wunderlichen Geschäftigkeit. Er wandte sich mit Zuschriften und Reformvorschlägen an die Behörden; die ersteren enthielten meist eine herbe Kritik der bestehenden Verhältnisse; die letzteren giengen in der Regel darauf aus, die Competenzen der Seminardirectoren in's unbestimmte zu erweitern und diese von ihrer Wirksamkeit, von ihrer nächsten Bestimmung, abzulenken. Ich nenne von den Anträgen nur die zwei: die Errichtung einer königlichen Schulbuchhandlung, welche den Verlag und Verkauf der Schulbücher monopolisirte, und die Ordination der Seminardirectoren.

Die sterweg kam 1832 aus Mörs nach Berlin, aus einem Internate, in dem seine lebhafteste Natur sich allseitig bethätigen konnte, an ein eben erst im Entstehen begriffenes Externat, von einer Anstalt, wo alles nach seinen Wünschen und klar geordnet war, an eine werdende, für welche nicht einmal ausreichende Mittel angewiesen waren, und deren gedeihliche Entwicklung nur einem Manne gelingen konnte, welcher sehr viel Geduld und auch ein reichliches Maß von Weltklugheit besaß; er kam aus dem traulichen Freundeskreise in die Einsamkeit der großen Stadt. Er suchte allerdings weder Rangerhöhung, noch Erweiterung seiner Competenzen; im Gegentheil, selbst die Directoratsgeschäfte waren ihm unbequem; er wollte Lehrer und Schriftsteller sein, vielleicht auch Redner, aber in diesen Eigenschaften wollte er in weite Kreise hin und frei wirken. Einzelne seiner Neben- und kleinen Schriften machten ihn den regierenden Kreisen unbeliebt, selbst verdächtig; man fieng an, ihn zu beobachten. Seine bisweilen freilich unvorsichtigen Aeußerungen wurden bis an die höchste Stelle getragen, wurden Gegenstand amtlicher Correspondenz; so wuchs der gegenseitige Argwohn, die Verstimmung der einen gegen die andern, und das

Nebelwolken gegen den Seminardirector verwanbelte sich unmerklich in ein solches gegen das Seminarwesen überhaupt und bewirkte zum mindesten die Ablehnung aller Anträge, die auf Vermehrung der Seminare oder auf Förderung der bereits bestehenden gerichtet waren.

Am meisten hat darunter das Berliner Seminar für Stadtschulen selbst gelitten. Die ersten Anregungen zur Gründung desselben fallen in die Zeit von Dreifsts Wirksamkeit, und Altenstein interessirte sich lebendig für die Sache. Die Genehmigung zur Errichtung der Anstalt erfolgte durch Cabinetsordre vom 10. Sept. 1826 (Schulz: Schulblatt 1836, S. 62); es heißt dort — — „genehmige ich nicht nur die Einrichtung eines Seminars zu Berlin für städtische Schulen nach dem vorläufig entworfenen Plane, sondern empfehle Ihnen auch dringend, diesem wesentlichen Gegenstande fernerhin Ihre Wirksamkeit zuzuwenden, damit nicht allein das Unterrichtswesen vorzüglich in den mittleren und kleinen Städten verbessert, sondern hierdurch auch der Andrang zu den Gymnasien abgelenket und die Ertheilung des höhern wissenschaftlichen Unterrichtes in demselben auf solche Zöglinge beschränkt werde, die dessen für ihre künftigen Verhältnisse bedürfen.“ „Zur Unterhaltung des Berlinischen Seminars für städtische Schulen bewillige ich übrigens den nachgesuchten (! es war also doch nur so viel begehrt worden) jährlichen Zuschuß von zweitausend Thalern.“

Zwei üble Mitgaben empfieng hiernach die Anstalt, eine ganz unbestimmte Aufgabe und einen unzureichenden Etat.

Was für Vorstellungen man sich von der Sache machte, ergiebt sich aus zwei erhaltenen Zeugnissen. Harnisch, dem der Minister von Altenstein unter dem 15. Febr. 1830 das Directorat des Berliner Seminars antrug, meinte, daß man als Seminaristen zwei Arten von Leuten hineinziehen müsse: a) ausgezeichnete Zöglinge der Volksschullehrerseminare, welche schon geamtet hätten, und b) Abiturienten aus Gymnasien, Studenten, Theologen, Forst- und Bau-Conducteure, in welchen ein Lehrtrieb wohne,“ und daß es Mittel bedürfe, um diese zu unterstützen. Er hatte ein Seminar für Realschullehrer im Sinne und klagt über das „Gegenstemmen“ der „strengen Gymnasialpartei“ (Standp. S. 405—407). Hergang schreibt 1833: „In Berlin ist eben unter der Direction des wohlbekannten Pädagogen Diesterweg ein Oberlandesseminar errichtet worden; in welche Anstalt die ausgezeichnetsten Zöglinge aus den Seminarien und höheren Bürgerschulen geschickt werden, damit sie zu Lehrern für die übrigen Volksschullehrerseminarien und für höhere Bürgerschulen gebildet werden“ (Zehn Jahre S. 315).

Am 6. Januar 1831 wurde das Seminar mit 17 Zöglingen eröffnet, Provincial-Schulrath Schulz nahm die provisorische Direction; eigentlicher Dirigent war der zum zweiten Lehrer berufene Rector Bormann (der bisherige Schulrath), neben ihm arbeiteten technische Lehrer. Noch in demselben Jahre wurde das gegenwärtige Seminargebäude, das frühere Local der kgl. Entbindungsanstalt, erworben. Die Räume desselben nannte Herr Maurice Bloch (im manuel général de l'instruction primaire 1868, No. 29, S. 715): d'affreux trous und in der That sind erst in den allerletzten Jahren würdigere Unterrichtsräume hergestellt worden. Im Mai 1832 trat Diesterweg in's Amt. Er hatte, wie er (Jahrbuch 1851 S. 45) erzählte, einen Jahresgehalt von 1800 Thalern neben freier Wohnung verlangt und erhalten. Von diesem Betrage fielen 1200 Thaler auf den Seminaretat. Für die übrigen Bedürfnisse blieben 800 Thaler. Im Laufe der Zeit ist hierin eine Verbesserung eingetreten; aber trotz derselben sind die Lehrer am Seminar für Stadtschulen noch heute ungünstiger situirt als ihre Collegen in der Provinz. Der Zweck des Seminars wurde durch eine Verfügung des Schulcollegiums vom 18. Januar 1836 dahin bestimmt: 1) Lehrer für Stadtschulen sowohl theoretisch als praktisch auszubilden; 2) die Fortbildung der hiesigen Hülflehrer durch Lehrcurse und andere angemessene Mittel, namentlich durch die denselben gestattete Benützung seiner Büchersammlung zu fördern; 3) den hier sich aufhaltenden Candidaten des Predigtamtes Gelegenheit zu geben, sich mit dem Volksschul-

wesen theoretisch und praktisch bekannt zu machen. Mit dem Seminar wurde eine Schule in Verbindung gesetzt, über welche Diesterweg im Brandenburgischen Schulblatt (1836 S. 68 ff.) ausführliche Mittheilungen giebt. Dieser Bericht bildet Anlage D. zu demjenigen von D. Schulz über das Seminar. Dieser muß also damals mit Diesterweg einverstanden gewesen sein, während Richter (Otto Schulz, ein Denkmal S. 140) das Gegentheil versichert. Die Seminarische sollte gleichzeitig als Bürgerschule „eine abschließende, vollendende Anstalt“ sein und als Progymnasium für die Tertia vorbereiten. So kam ein Seminar zu Stande, in dessen Uebungsschule Latein, Griechisch, Französisch gelehrt wurde, während in seinem eigenen Lehrplan nicht einmal das Französische eine Stelle hatte.

Aus dieser Unklarheit und Unbestimmtheit seiner Ziele hätte das Seminar nur durch die innigste Gemeinschaft des Schulrathes Schulz und des Seminardirectors Diesterweg herausgearbeitet werden können, aber zwischen diesen beiden Männern trat bald eine sich bis zur gegenseitigen Verbitterung steigende Verstimmung ein, deren Geschichte von beiden Parteien geschrieben ist (Diesterweg: Geschichte meines amtlichen Schiffsbruchs, im Jahrbuch 1851 und Julius Richter: Otto Schulz, ein Denkmal, Berlin 1855), und die uns nur insoweit interessirt, als wir ihre Folgen bis heute tragen. Die Kargheit, mit welcher in dem 4. Jahrzehnt unseres Jahrhunderts die Mittel für das preußische Unterrichtswesen bemessen wurden, fand in dem Mißtrauen gegen Diesterweg einen erwünschten Stützpunkt. So kam es denn, daß Harnisch 1844 (Standpunct S. 407) schreiben durfte, Diesterweg leite „bekanntlich nur ein Seminar für die Volksschullehrer Berlins,“ daß ebenso der Ministerialrath Eilers in einem Aufsatz aus dem Jahre 1847 auch nur von dem „Berliner Seminar für Elementarschullehrer“ reden konnte, und daß bis heute den Zöglingen des Seminars für Stadtschulen keine höheren Competenzen zustehen, als denen der andern preußischen Seminare. (Im übrigen ist in den allerletzten Jahren viel geschehen, es ist für einen Neubau ein Grundstück für 106,500 Thaler erworben worden, die Seminarische hat eine Reorganisation erfahren, und das Seminar arbeitet nach einem Lehrplan, welcher das Bedürfnis der Mittelschulen in's Auge gefaßt hat.)

Im Jahre 1840 erfolgte der Thronwechsel, und es traten jene wetterschwülen Jahre ein, welche der Revolution von 1848 vorangingen, beziehungsweise sie vorbereiteten. Wer diese Zeit nicht mit durchlebt hat, wird sich nur schwer in sie versetzen können. Hier und da geben einzelne außerhalb Preußens gedruckte Zeitschriften, wie Magers pädagogische Revue, ein Bild von ihr. Ueberall hatte man die Empfindung von einem nahenden Sturme, überall hegte, nährte, theilte man die Unzufriedenheit mit den bestehenden Verhältnissen und den leitenden Persönlichkeiten. Jede Maßregel der Regierung stieß auf Widerspruch, selbst Widerstand, jedes noch so thörichte Gerücht ward geglaubt. Jede Gelegenheit zu einer Demonstration, sonderlich gegen den Minister von Eichhorn, wurde benützt, jede Erscheinung, welche eine Neubildung im politischen Leben erwarten ließ, wurde mit Jubel begrüßt. Mit besonderer Lebendigkeit aber bewegte sich der Kampf namentlich auf religiösem Gebiete. Es ist eine Eigenthümlichkeit der Deutschen, daß sie in Zeiten politischer Muße sich mit Leidenschaft der religiösen Fragen bemächtigen und ihnen einen kirchlich-politischen Charakter verleihen. So nur wurde die Bedeutung möglich, welche das Lichtfreundthum und der Deutschkatholicismus erhielten, während die analogen Erscheinungen in der Gegenwart eigentlich nur in den kirchlichen und theologischen Kreisen interessiren. Zu den Zeichen jener Zeit gehörte es insbesondere, daß sich ihnen nicht nur das allgemeine Interesse zuwandte, sondern daß auch diejenigen Classen, welche wenige Jahre später in der vorbersten Reihe der Reactionärs kämpften, die kirchliche Opposition mächtig unterstützten.*)

Ein anderes Zeichen jener Art war die Stellung des Beamtenstandes zu der Sache; in seiner Mitte standen die geistigen Führer der Bewegung; die meisten seiner Mitglie-

*) Man vgl. z. B. die pädag. Revue in den Jahrgängen 1847 und 1849.

der sahen gleichgültig darein, und die wenigen übrigen wieder waren allzuschwarz blickend und thaten bald offen, bald heimlich Schritte, welche die Erbitterung nährten und zur Verwirrung der Rechtsbegriffe beitrugen. Die leitenden Behörden waren, wie ihnen schon damals nicht mit Unrecht vorgeworfen wurde, zu scheu, der neuen Zeit in's Auge zu sehen, zu beifallslüstern, um sie zu verachten, unfähig sie zu verstehen; sie schwankten zwischen Furcht und Hoffnung und wechselten zwischen Maßregeln unberechtigter Strenge und unbegreiflicher Schwäche, welche es zur Folge hatten, daß der Stoß des Jahres 1848 so wenig Widerstand fand.

So erklären sich auch die beiden Ereignisse auf dem Gebiete des Seminarwesens, welche damals so viel zu reden gaben und deren Folgen weit in die neue Zeit hineinreichten: die Auflösung des Breslauer Seminars und der Rücktritt Diesterwegs. Was die erstere anlangt, so geben Scholz: *Meine Erlebnisse, Breslau 1861*, ein Bericht des Breslauer Provincialschulcollegiums aus dem Jahre 1849, abgedruckt bei Stiehl, *Weitere Entwicklung der Regulative S. 29 — 32* und eine Entgegnung darauf von K. J. Böschke („das Streben des ev. Schullehrerseminars in Breslau“), das ausreichende Material für jeden, den diese Dinge noch interessiren können. Nur eine zweifache Abwehr sei hier gestattet, die eine gegen Thilo. Dieser sagt: (*Preussisches Volksschulwesen, Gotha 1867 auf S. 242; vgl. diese Encycl. Bd. VI. S. 244*) „— so kam bald ein heimlicher Schaden, grobe Unsitlichkeit, unter die Zöglinge der Anstalt, ja selbst später bis an einen Leiter derselben heran.“ Das giebt ein ganz falsches Bild von der Sache, durch welches sich auch der Verfasser eines Aufsatzes in einem vielgelesenen Blatte: *Drei Jahre in einem preussischen Lehrerseminar, hat blenden lassen. Die 1841* zunächst wegen eines Kassendefects von 300 Thalern nöthig gewordene Amtsentsetzung eines Directors, der freilich mit nur 800 Thalern Gehalt in diesem wichtigen Amte stand, und gegen den später noch die Anklage auf Untreue gegen seine Gattin erhoben worden sein soll, hat das Leben der Anstalt in keiner Weise berührt und steht in gar keiner Beziehung zu der 5 Jahre später erfolgten Auflösung der Anstalt. Den guten Namen des Directors Gerlach, unter dem diese erfolgte, hat auch der heftigste Gegner nicht anzugreifen gewagt. Die andere Abwehr gegen Wolfgang Menzel, der in seiner Geschichte jener Zeit schreibt: „Die Zöglinge des Breslauer Seminars waren dermaßen gegen das Christenthum fanatisirt, daß die Anstalt aufgelöst werden mußte.“ Das ist nicht wahr; der Director der Anstalt war streng orthodox; der andere Theologe K. J. Böschke, bekannt durch seine werthvollen Beiträge zur Geschichte der Pädagogik des 16. Jahrhunderts, war das nicht, aber er war ein frommer, gläubiger Mann, und ein frommer Mann und ernster Christ war auch der Revisor des Seminars, „der alte Michaelis“, Consistorialrath in Breslau, trotz seines Rationalismus. Der Anstoß zur Auflösung (1846) lag in einer Auflehnung der Seminaristen gegen den Director Gerlach, deren Veranlassung eine durchaus zufällige war und in keiner Beziehung zu den kirchlich-politischen Fragen stand, die jene Zeit erregten.

Ueber Diesterwegs Austritt aus dem Amte liegen in den beiden oben genannten Schriften von Diesterweg und Richter die ausführlichen Berichte beider Parteien vor. Außer ihnen stehen uns reichliche und ausführliche Zeitungsberichte aus jener Zeit zur Verfügung.

Diesterweg ist nicht, wie jetzt oft behauptet wird, abgesetzt worden. Weber er noch die Behörde haben es auf eine Untersuchung ankommen lassen, sondern Diesterweg hat sein Amt niedergelegt auf Grund eines Abkommens, welches freilich nur im absoluten Staat möglich war und das später durch die zweite Kammer und zwar, wie Diesterweg selbst mittheilt, gerade durch seine politischen Freunde eine Correctur zu seinem Schaden erfahren hat (*Jahrbuch 1851*). Dem Verfahren gieng die Revision des Seminars voran. Die Entlassung des Directors erfolgte durch die nachfolgende Cabinetsordre vom 23. April 1847:

„Auf Ihren Bericht vom 13. d. M. will ich Sie ermächtigen, das Gesuch des Seminardirectors Diesterweg zu Berlin, wonach derselbe aus seinem gegenwärtigen Amte

auszuscheiden und unter Fortgenuß seines bisherigen Gesamteinkommens seine Thätigkeit der in der Nähe von Berlin neu zu errichtenden pestalozzischen Waisenerziehungsanstalt widmen zu dürfen wünscht, unter der Bedingung zu genehmigen, daß er der disciplinaren Aufsicht der ihm bis jetzt vorgesetzten Behörden auch ferner unterworfen und jederzeit verbunden bleibe, ein seiner Befähigung angemessenes und in Einkommen und Rang seinem bisherigen Amte entsprechendes anderweites Amt, welches ihm übertragen werden sollte, anzunehmen.

gez. Friedrich Wilhelm.

An den Staatsminister Eichhorn.

Im Februar 1850 fand der Ausschuß der zweiten Kammer die Position von 2100 Thalern als Gehalt eines früheren Seminardirectors nicht auf dem Pensions-, sondern auf dem ordinären Etat des Cultusministeriums und beantragte Streichung. Entweder sei der Beamte schuldig, dann sei er zu bestrafen oder doch zu pensioniren oder er sei im Recht und dann sei er zu restituiren. Der Minister von Ladenberg trat mit warmer Beredsamkeit für Diesterwegs „wohlerworbene Rechte“ ein, aber die Linke und das Centrum entschieden für die Streichung. Die Rechte stimmte für Weiterzahlung. Diesterweg hatte schon 1849 die Verwaltung der Schulrathsstelle in Marienwerder abgelehnt, nunmehr wurde ihm die in Coblenz angetragen, und er hätte dort ein weites und interessantes Arbeitsfeld, eine Culturtaufgabe gefunden, die seiner reichen Begabung nicht unwerth war; aber er lehnte ab. Daß dieses Amt ein seiner Befähigung nicht entsprechendes sei, konnte doch nicht ernstlich behauptet werden, und so trat, nachdem er die bei seiner vorläufigen Entlassung von ihm angenommene Bedingung nicht erfüllt hatte, die Pensionirung ein.

Der Eindruck beider Maßregeln war ein sehr tiefer, nachhaltiger, dessen Wirkungen bis in die Gegenwart hineinreichen und jedenfalls stand der Gewinn, den sie im Augenblick brachten, in keinem Verhältnis zu dem Schaden, den sie gestiftet haben.

Neue Anstalten sind von 1827 bis 1846 errichtet worden a) in Preußen: Angerburg 1829, Langenhorst 1830 kath., Berlin 1831, Paderborn k. 1832, Paradies k., Heiligenstadt k. 1836, Kammin 1838, Kempen k. 1840 (8. 5 kath., 3 ev.); b) im übrigen Deutschland: Blauen 1835, Eichstedt 1834, Osnabrück 1838, Speier, Meersburg 1839, Bernburg 1841 (jetzt mit Köthen verbunden), Annaberg 1842, Schwabach und Nürtingen 1843, Sondershausen 1844, Coburg 1845.

Der Minister v. Eichhorn berief im J. 1844 den Seminardirector Ferdinand Stiehl aus Neuwied, einen damals 32 jährigen Mann in das Ministerium, wo er anfänglich als Hülfсарbeiter von Eilers, aber schon nach kurzer Zeit selbständig das Decernat für das Seminar- und für die Generalia des Volksschulwesens übernahm. Er ist mit dem Vorsatze „kein fremdes Feuer auf den Altar zu legen“ eingetreten. Die Maßregeln gegen das Breslauer Seminar und gegen Diesterweg fallen noch in die Zeit, wo Eilers die Angelegenheiten bearbeitete; doch hat an den die Auflösung der schlesischen Anstalt einleitenden Schritten Stiehl einen wesentlichen Antheil gehabt. Den Ausgang hatte weder er noch Eilers in dieser Weise erwartet. — Den Fortgang der von ihm selbst in Angriff genommenen Arbeiten unterbrach die Revolution von 1848. Im November 1848 wurde v. Ladenberg Unterrichtsminister. Dieser gieng sofort an die Reorganisation der Seminare und berief zum Zweck derselben eine Conferenz von Fachmännern. Es traten am 15. Januar 1849 unter Vorsitz des Geheimen Regierungsrathes Stiehl zusammen: die Seminardirectoren Hagelweide aus Angerburg, Hentschel aus Graudenz, Kundler aus Kammin, Nitsche aus Posen (kath.), Fürbringer aus Bunzlau, Bormann aus Berlin, Bormbaum aus Petershagen, Köchling aus Bären, Zahn aus Mörs und die Seminarlehrer Rendschmidt aus Breslau (kath.), Hienke aus Berlin (Diesterwegs Schüler), Hentschel aus Weisensfels und Büscher aus Kempen.

Sie vereinbarten die nachfolgenden Bestimmungen, denen mehr als ein nur historischer

Werth zukommt; wir haben in ihnen bis jetzt das einzige erschöpfende Programm einer Conferenz von Sachverständigen und darin eine Basis für die folgende organisatorische und legislatorische Thätigkeit. *)

Die Wahrhaftigkeit gebietet es indes zu bemerken, daß die allerdings meist liberalen Schulmänner unter dem Einfluß der bereits beginnenden Reaction arbeiteten und daß Diefsterweg seinen Widerspruch gegen ihre Thesen in den Rheinischen Blättern des J. 1849 bestimmt ausgesprochen hat. Die Thesen lauteten:

1) Der Staat sorgt durch vollständig organisirte öffentliche Seminarien für die Bildung der Volkschullehrer.

2) Jede Provinz erhält die von ihr erforderte Anzahl Seminarien, die aus allgemeinen Staats- oder Provincialschulfonds unterhalten werden. Ein Seminar soll höchstens 60 Zöglinge haben.

3) Die Seminarien ressortiren zunächst von derjenigen Provincialbehörde, welche in deren Bezirk das Volksschulwesen beaufsichtigt und leitet.

4) Die Seminarien stehen mit dem Volksschulwesen ihrer Bezirke dadurch in lebendigem Verkehr, daß ihre Lehrer jährlich mit der Besichtigung einer Anzahl Schulen beauftragt, daß bereits angestellte Lehrer, je nach Bedürfnis längere oder kürzere Zeit den Seminarien zu weiterer Ausbildung wieder zugewiesen werden, und daß den Schulaufssehern des Bezirks der Besuch der Seminarien zu ihrer Information jederzeit offen steht, dieselben auch zu amtlicher Mittheilung ihrer Erfahrung an die Seminarien veranlaßt werden.

5) Jedes Seminar soll, den Director eingeschlossen, mindestens vier ihm allein angehörige Lehrer haben.

Das niedrigste Gehalt für einen Seminarlehrer ist 400 Thlr. jährlich, exclusive freier Wohnung oder Miethsentschädigung.

6) Die Seminarien sind in der Regel in Städten mittlerer Größe anzulegen, die namentlich den vollständigen Anschluß an eine mehrclassige Schule und, wenn möglich, an eine Waisen- oder sonstige Erziehungsanstalt gestatten.

7) Die Seminarien sind in der Regel geschlossene Anstalten, welche als Erziehungsanstalten durch ihre ganze Haus- und Lebensordnung, ohne Abschließung gegen das Leben im Staat, Kirche und Gemeinde, ihre Aufgabe darein setzen, ihre Zöglinge zu einer bewußten und selbständigen Stellung für diese Gebiete des öffentlichen Lebens vorzubereiten. Die Seminarien feiern als Anstalten die kirchlichen und vaterländischen Feste.

8) Die Seminarien sind confessionell in evangelische, katholische und jüdische, insofern provinzwweise ein Bedürfnis für letztere vorhanden ist, geschieden. In jedes Seminar steht indessen auch Mitgliedern anderer Confession der gastweise Eintritt offen, in welchem Falle Dispensation vom Religionsunterricht eintritt.

9) Wo es das Bedürfnis erfordert, sind die Seminarien auch so einzurichten, daß die Zöglinge auch zum vollständigen Gebrauch einer andern, als der deutschen Sprache, beim Unterricht angeleitet werden können. In jedem Seminar muß die deutsche Sprache in dieser Beziehung die erforderliche Berücksichtigung finden.

10) Die Seminarien gewähren freien Unterricht, freie Wohnung in der Anstalt, in derselben freie Heizung und Beleuchtung. Für Dürftige und Würdige werden angemessene Unterstützungen ausgesetzt. Einzelne und Körperschaften können Freistellen in den Seminarien gründen und haben für Besetzung derselben das Vorschlagsrecht.

11) In allen Seminarien findet ein wenigstens dreijähriger Cursus statt. Die Aufnahme in ein Seminar hängt von dem Ausfall einer Prüfung bei dem betreffenden Seminar ab. Ausnahmsweise kann nach dem Ausfall der Prüfung auch die Aufnahme

*) Die Hamburger Seminardirectoren- und Lehrerconferenz von 1872 hat nur die Präparandenfrage behandelt und die Conferenz, welche vom 11. Juni 1870 an in Berlin tagte, hat, abgesehen davon, daß sie keine Beschlüsse gefaßt hat, dem Seminar nur drei Tage gewidmet.

in die zweite Classe gestattet werden. Zur Aufnahme ist ein Alter von mindestens 17 Jahren erforderlich.

12) Die Disciplinarmittel bestehen in Ermahnung, Rüge, Entziehung von Beneficien und Entlassung, welche letztere nur von der vorgesetzten Behörde ausgesprochen werden kann. Die Disciplinargewalt liegt in der Hand des Directors, welchem das Lehrercollegium beratend zur Seite steht.

13) Die Seminaristen haben jährlich 8 Wochen Ferien, 4 Wochen zusammenhängend, die übrigen 4 Wochen sind angemessen zu vertheilen.

14) Für die Präparandenbildung zum Eintritt in das Seminar sorgt der Staat nicht durch besondere Anstalten. Mit keinem Seminar darf eine Präparandenschule verbunden sein. Für die Präparandenbildung wird von dem Seminar eine durch die vorgesetzte Behörde zu bestätigende Anweisung veröffentlicht. Regel ist, daß der Präparand sich in einer wohlleingerichteten Volksschule ausbilden lassen und beschäftigt werden. Für die Vorbereitung der am besten ausgebildeten Präparanden durch Volksschullehrer werden vom Staate Prämien bewilligt. Für die Organisation der Präparandenbildung im Bezirk sorgen der Schulrath, der Seminardirector und die Schulinspectoren.

15) In keinem Seminar dürfen für jeden Cursus wöchentlich über 28 Unterrichtsstunden ertheilt werden.

16) Die Hauptaufgabe des Seminars erstreckt sich nach den beiden Richtungen, daß die Zöglinge zunächst den für die betreffenden Schulen nöthigen Unterrichtsstoff dem Inhalt nach vollständig beherrschen und sich über die Stellung der einzelnen Unterrichtsfächer zu einander, sowie zu dem Unterrichts- und Bildungszweck überhaupt klar werden, daß dieselben sodann mit den Grundsätzen, nach welchen der Unterricht in einfacher und naturgemäßer Weise ertheilt werden soll, theoretisch vertraut gemacht, und in der Anwendung der zweckmäßigen Unterrichtsmethode praktisch geübt werden.

Hieraus folgt, daß sich die Seminaristen auch der Aufgabe nicht entschlagen können, dem künftigen Lehrer die formale Bildung, welche ihn zur selbständigen Lösung dieser Aufgabe befähigt, und dem Inhalt nach die allgemeine, über die Grenzen der Elementarschule hinausgehende, namentlich auf den ethischen und religiösen Unterrichtsfächern beruhende Bildung zu geben, welche seine Stellung in dem Volk und in der bürgerlichen Gesellschaft erfordert.

Die allgemeine Bildung kann in dem Seminar nicht vollendet und abgeschlossen werden. Die Behandlung der betreffenden Unterrichtsfächer ist die elementarische, und was den Inhalt betrifft, ist eine solche Auswahl zu treffen, daß in einem, zum vollen und klaren Verständnis gebrachten Kreise des Wissens die Grundlagen gegeben sind, auf welche in sicherer Methode der Lehrer seine Weiterbildung zu bauen im Stande ist.

Was dagegen die für die Volksschule gehörenden, von dem Lehrer materiell, didaktisch, methodisch und praktisch vollständig zu beherrschenden Unterrichtsfächer angeht, so ist für diese im Seminar wesentlich der Lektionsplan der Volksschule zu Grunde zu legen, der Unterricht mit der Übungsschule des Seminars in genaue Verbindung zu setzen und im übrigen so zu vertiefen, wie es der Standpunct und das Bedürfnis angehender Lehrer erfordert.

Die Methode jedes Unterrichtsfaches wird an und mit diesem gelehrt.

Jedes Seminar hat eine Übungsschule, an welcher wenigstens ein Lehrer definitiv angestellt ist.

Was den formalen Zweck des Seminarunterrichts angeht, so soll alles verarbeitet werden, und der Unterricht, von welchem das Dictiren, Abschreiben und Auswendiglernen von Heften auszuschließen ist, durch seine Form und ganze Haltung die Zöglinge zu einem raschen und klaren Auffassen, sowie zu einem sichern Verarbeiten fremder, und zu einem geordneten und faßlichen Wiedergeben ihrer eigenen Gedanken befähigen. Dem Unterricht liegt in der Regel ein gedruckter Leitfaden zu Grunde.

17) Der Religionsunterricht geht über das Bedürfnis der Elementarschule hinaus.

Er hat weniger ein Wissen um religiöse Dinge als religiöse Vertiefung und Gründung eines religiös-sittlichen Lebens zum Zweck. Durch eine möglichst sich vertiefende Betrachtung der biblischen Geschichte, der besten und in allgemeiner Achtung stehenden Kirchenlieder und des übrigen Inhalts des gottesdienstlichen Lebens, sowie durch Erklärung der Lehrschriften Alten und Neuen Testaments soll derselbe religiöse Anschauungen und Begriffe wecken, dieselben schließlich in der Erklärung des kirchlichen Katechismus zusammenfassen und zugleich in ihrer confessionellen Besonderheit nachweisen.

Die Religions- und Kirchengeschichte wird als besonderer Unterrichtsgegenstand in elementarer Form und eben solcher Auswahl gelehrt. Bibelfunde wird nicht als abgesondertes Lehrfach behandelt. Der Religionsunterricht wird mit dem eigenen und dem religiösen Leben in der größeren Kirchengemeinschaft in die richtige Verbindung gesetzt.

Den Mittelpunkt des deutschen Sprachunterrichtes im Seminar bildet die Einführung in ein klares Verständnis und Anleitung zu einer sinnigen Betrachtung des Inhalts der Sprache, in welcher sich die religiöse, sittliche und nationale Eigenthümlichkeit und Blüte des Volks abspiegelt. Theile des Sprachunterrichtes sind Lesen, Uebung im mündlichen und schriftlichen Ausdruck, sowie Einführung in die Erkenntnis der Sprachgesetze. Für diesen Unterricht liegt in jedem Seminar ein deutsches Lesebuch zu Grunde.

Rechnen und Raumlehre. Beide Fächer werden vorzugsweise zur Bildung der Denkfähigkeit und zur Veranschaulichung einer streng und folgerichtig entwickelnden Methode benutzt. In beiden Gegenständen ist zunächst das Ziel der Volksschule zu erreichen, der Umfang für das Seminar aber dadurch nicht abgegrenzt.

Im Schreiben und Zeichnen ist auf der einen Seite der Lectionsplan der Volksschule als Minimum, auf der andern Seite die Rücksicht auf die ästhetische Bildung der Zöglinge maßgebend.

In Geographie, Naturkunde und Geschichte kann der Seminarunterricht weder abschließend, noch bloß übersichtlich den Inhalt zusammenstellend, sondern er muß grundlegend und zur Weiterbildung befähigend verfahren.

In der Geographie genügt eine in das Einzelne gehende Heimats- und Vaterlandskunde, Orientirung auf dem Globus und der Landkarte, letzteres mit sicherer Kenntnis vorzüglich der physischen Geographie, und eine daran zu knüpfende Mittheilung der wichtigsten Momente aus der Entwicklung des Handels, der Industrie und Cultur.

Die Aufgabe des Unterrichts in der Naturkunde, d. h. Naturgeschichte, Naturlehre und Himmelskunde, ist, durch die veranschaulichte Kenntnis der hervorragendsten Gegenstände und Erscheinungen zur Erkenntnis der Gesetzmäßigkeit der Natur zu führen.

Für die Geschichte genügt eine Hervorhebung der wichtigsten politischen und kulturhistorischen Momente des Alterthums, und vom Mittelalter an eine anschauliche Bekanntmachung mit den wichtigsten und einflussreichsten Personen und Ereignissen aus der vaterländischen Geschichte, in Nachweisung des allgemeinen Zusammenhangs in vorzugsweise gruppirender und biographischer Behandlung, sowie in Anknüpfung an vaterländische Poesie und Documente, die im Volksleben Anklang und Verständnis zu finden geeignet sind. Es wird erwartet, daß in dieser Weise der junge Lehrer bei seinem Austritt aus dem Seminar befähigt sei, sich in vaterländischen Zuständen zu orientiren, und daß er durch diesen Unterricht Lust und Kraft erhalten hat, geschichtliche Werke zu lesen und zu verstehen. Daß ferner in den Seminarien eine klare Einführung in unsere gesetzlichen und verfassungsmäßigen Zustände eintreten muß, unterliegt keiner Frage.

Abgesehen von dem ästhetischen und sittlichen Zweck des Musik- und namentlich des Gesangunterrichts wird die Rücksicht auf den Volks- und Kirchengesang vorwalten, die technische und methodische Fertigkeit sowie die nöthige Kenntnis der Theorie zu erzielen sein.

Der Unterricht in Pädagogik, Didaktik und Katechetik gründet sich auf die einfachen Sätze der Anthropologie und Psychologie, beschränkt sich in der Theorie auf die wichtig-

sten Grundsätze des Systems und findet seine eigentlichsste Berücksichtigung in der vor-
biblischen Disciplin und Unterrichtsertheilung des Seminars, sowie in dem beaufsichtigten
Arbeiten der Zöglinge in der Übungsschule.

18) Jedes Seminar hat einen vollständig eingerichteten Turnplatz, auf welchem ge-
ordneter Unterricht in den Leibesübungen, und einen Garten, in welchem Unterricht in
dem Gartenbau und in der Obstbaumzucht ertheilt wird.

19) Das erste Jahr des Seminarunterrichts wird vorzugsweise zur Ergänzung
und Klärung des elementaren Unterrichtsmaterials benutzt; im zweiten Jahre waltet die
Einführung in die Unterrichtsbehandlung und das Beiwohnen des Unterrichts in der
Übungsschule vor, im dritten Jahre steht die praktische Unterrichtsertheilung vorne an.

Durch alle drei Curse geht der Unterricht in Religion, Geschichte, deutscher Sprache,
Musik, Turnen und Gartenbau durch.

20) So weit nöthig, werden in Universitäts- oder andern geeigneten Städten unter
einem dazu zu bestellenden Dirigenten Curse zur Weiterbildung für solche junge Lehrer,
die ein Seminar=Entlassungszeugnis besitzen, eingerichtet. Die Unterrichtsübungen der-
selben schließen sich an eine städtische Schule unter Leitung des Dirigenten an, unter
dessen Anweisung und Leitung die Mitglieder Universitätsvorlesungen und anderen für
sie geeigneten und nöthigenfalls besonders einzurichtenden Unterricht benutzen. Religions-
unterricht wird in diesen Curfen, die für alle Confessionsverwandte bestimmt sind, nicht
ertheilt.

21) Wo es das Bedürfnis erfordert, werden vom Staate auch Seminarien für
Lehrerinnen eingerichtet, und werden dieselben an Schulen angelehnt, für welche sie
Lehrerinnen zu bilden haben.

Der Unterrichtsplan derselben richtet sich nach dem Umfange des Unterrichts, welcher
durch das Gesetz den Lehrerinnen an den öffentlichen Schulen zugewiesen wird. Die
jungen Lehrerinnen wohnen in der Regel nicht zusammen, sondern bei Familien des
Ortes. Der wissenschaftliche Unterricht in diesen Seminarien wird vorzugsweise von
Lehrern ertheilt. An der betreffenden Übungsschule muß eine Lehrerin angestellt sein.

22) Die Aufnahme- und Entlassungsprüfungen der Seminarien finden vor einer
Commission statt, welche aus dem Schulrath, dem Seminarlehrercollegium und zwei
Kreis Schulinspectoren, die von den übrigen gewählt werden, besteht. Die Prüfung selbst
liegt allein in den Händen der Seminarlehrer. Der Abiturient erhält ein Lehrerzeugnis
ohne Numer.

Die Conferenz hatte keine praktische Folge; Herr v. Ladenberg kam nicht mehr
dazu, das von ihm entworfene Unterrichtsgesetz vorzulegen. Er wich der Politik von
Olmütz und Herr v. Kaumer trat an seine Stelle; mit ihm kam eine Periode in
Preußens Geschichte, die ihre Analogien nur in der Zeit von 1805 bis 1807 hat. Na-
mentlich auf den Gebieten der Kirche und der Schule überstürzte sich die Reaction. Wir
wissen von dem Einfluß des Fürstbischofs von Breslau, von den Jesuitenmissionen und
von den Generalkirchenvisitationen, die damals ihren Anfang nahmen. Wir wissen von
den christlichen Gymnasien jener Zeit, von der wunderlichen Geschichte des lutherischen
Gymnasiums in Rogasen (gegründet durch v. Thrämer und Francke), von den In-
seraten, welche „christlich-gesinnte“ Candidaten der Theologie suchten; und wir mögen
uns vorstellen, welches die Zukunft der preußischen Volksschule gewesen wäre, wenn sie
von den Händen der Partei abgehangen hätte, aus deren Mitte der Abgeordnete von
Gottberg noch im Februar 1872 von der Unlust redet, mit der die Gutsbesitzer die
Schulen „für ihre Untertanen“ unterhalten.

Für die Seminare stand viel zu fürchten. König Friedrich Wilhelm IV. hatte zu
den Mitgliedern der Januarconferenz 1849, als er ihre Sitzung mit seiner Gegenwart
beehrte, wörtlich gesagt: „All das Elend, das im verflossenen Jahr über Preußen herein-
gebrochen, ist Ihre, einzig Ihre Schuld, die Schuld der Aferbildung der irreligiösen
Massenweisheit, die Sie als echte Weisheit verbreiten, mit der Sie den Glauben und

die Treue in dem Gemüthe Meiner Unterthanen ausgerottet und deren Herzen von Mir abgewendet haben. Diese pfauenhaft aufgestukte Scheinbildung habe ich schon als Kronprinz aus innerster Seele gehaßt und als Regent alles aufgebieten, um sie zu unterdrücken. Ich werde auf dem betretenen Wege fortgehen, ohne mich irren zu lassen; keine Macht der Erde soll mich davon abwendig machen. Zunächst müssen die Seminare sämmtlich aus den großen Städten nach kleinen Orten verlegt werden, um den unheilvollen Einflüssen eines verpesteten Zeitgeistes entzogen zu werden. Sodann muß das ganze Treiben in diesen Anstalten unter die strengste Aufsicht kommen" 2c. 2c.

Die allgemeine Erwartung war, daß v. Raumer bestimmt sei, diesen Willen seines Königs auszuführen. Er selbst trat nicht nur dem Seminarwesen selbst, sondern auch seinem Decernenten, dessen nahe Beziehungen zu Ladenberg er kannte, mit großem Mißtrauen entgegen, und ließ ihn das auch fühlen. Es war im Werke, erst neben, dann an Stelle der Seminarbildung die Ausbildung von Lehrern durch Geistliche zu organisiren.

Inzwischen hatte sich aber in einigen preussischen Seminaren in aller Stille ein neues Leben erzeugt: es waren die beiden in Schlessien neu errichteten Anstalten Steinau und Münsterberg, es waren von den älteren Bunzlau, Erfurt, Weißenfels, Stettin und gewiß noch andre, wo man sich zum Bewußtsein brachte, der letzte Zweck des Unterrichts im Seminare sei nicht der, daß der Zögling lerne, sondern daß durch das im Unterricht vermittelte Lernen und durch das Gelernte selbst Leben geschaffen und der Zögling seinem Berufe gemäß herangebildet werde zu einem Lehrer für evangelisch-christliche Schulen, welche die Aufgabe haben, mitzuwirken, daß die Jugend erzogen werde in christlich-vaterländischer Gesinnung und in häuslicher Tugend. (Regulativ 7. Aufl. S. 8.) Dieses Bewußtsein, das ja auch vordem an vielen Stellen vorhanden gewesen ist, blieb aber kein abstractes, sondern es war in den bezeichneten Anstalten zum herrschenden Princip geworden. In treuester Hingabe, mit ungewöhnlichem Fleiße waren die einzelnen Lehrgegenstände nach Aufgabe und Ziel durchgearbeitet worden und wurden mit einer Correctheit der Form behandelt, die sich z. B. bei Vock in Münsterberg als eine Virtuosität zeigte, deren gleichen ich wenigstens sonst fast nirgends gesehen habe. So war der Ministerialrath im Stande, seinem Chef die Seminare als Pflanzstätten christlichen Lebens, als Erziehungsanstalten für einen Stand christlicher Volkschullehrer zu zeigen und ihm demnach auch den Weg zu bezeichnen, auf dem man vorwärts zu gehen habe. Statt die Seminare aufzuheben oder sie in irgend eine der Phasen, die sie durchlaufen hatten, zurückzustoßen, ließen sie sich ja lieber mit evangelischem Geiste durchdringen und dann weiter bilden. Das ist meines Wissens die Genesis der Regulative. Sie sind also keineswegs nur bestimmt, der sogenannten Afterbildung entgegenzuwirken, sondern sie sollten auch die hundertjährige Arbeit der preussischen Volksschule vor dem Andrängen der überkirchlichen Reaction, die sich dem Feudalismus verbunden hatte, schützen.

Ein jetzt emeritirter Consistorial- und Schulrath, welcher dieser Partei angehört, setzte mir noch 1860 auseinander, das Beste an den Regulativen sei die Unterschrift Raumers; ich wage — das Gegentheil zu behaupten. Das Mischliche, resp. das Mislliche an den Regulativen war die Unterschrift des Ministers v. Raumer. So dankenswerth es war, daß seit Beckedorff zum ersten male wieder eine allgemeine Norm für die Arbeit in den Seminaren gegeben ward, so dringend es geboten erschien, daß nach „den tiefgehenden Entwicklungen, welche seit jenem Erlaß in Wissenschaft, Staat und Kirche statt gefunden hatten, deren Einfluß auf den Volksunterricht und die Anforderungen an ihn sich überall geltend machte, nun auch Feststellungen gegeben würden, durch welche Abgelebtes und Irriges ausgeschieden würde und das Berechtigte zur Geltung und Gestaltung gelange," so hätten doch so tief eingreifende Bestimmungen, wie die im Regulativ vom 1. October 1854 enthaltenen, lieber auf dem gesetzlichen Wege geregelt

werden sollen. Doch es ist bekannt, welche Schwierigkeiten sich in Preußen dem Erlaß eines Unterrichtsgesetzes entgegenstellten. Aber nicht nur, daß der Minister, sondern auch, daß dieser Minister die Regulative unterzeichnete, war ein Uebelstand; denn sein Name prägte ihnen einen kirchlich-politischen Charakter auf und trug dadurch dazu bei, daß sich auf dem Gebiete der Volksschule ein Parteiwesen entfaltete, das demselben nicht förderlich sein konnte, und es hat das zum Theil jene Isolirung der preußischen Schularbeit von der des übrigen Deutschlands herbeigeführt, die wir beklagen und die vordem nicht also stattfand. Damit hängt die Deutung zusammen, welche gewisse Ausdrücke des Regulativs erfuhren, wie z. B. der von den sogenannten Classikern. Aus der Feder eines Liberalen geflossen, würde diese Bezeichnung nur eben meinen, daß es mislich sei, aus der großen Zahl unserer Dichter einzelne als Classiker zu bezeichnen; mit Raumers Unterschrift versehen, scheint das Wort eine Verachtung der poetischen Nationalliteratur auszusprechen zu wollen, von der, Gott sei Dank, in den meisten unsrer Seminare nie eine Spur vorhanden gewesen ist.

Welche Aufnahme die Regulative fanden, wie gering die Zahl derer war, welche sie ruhig zu beurtheilen vermochten, wie sie auch theilweise eine recht verkehrte Anwendung fanden und wie sie bis zu dieser Stunde eine Stelle in jedem politischen Parteiprogramm eingenommen haben, ist bekannt. Die Leidenschaft hat das Urtheil getrübt und wir haben häufig genug da Gegner angetroffen, wo Freunde stehen mußten und umgekehrt. Der Verfasser der Regulative ließ sich weder durch den Beifall noch durch den Tadel beunruhigen, sondern arbeitete vom ersten Tage nach ihrem Erlasse an, an ihrer Durchführung und ihrer Weiterentwicklung. Die Art und Weise, in der sich diese vollzog und bis zu Stiehl's Rücktritt vollzogen hat, ließ zugleich erkennen, was die Regulative eigentlich wollen.

Sie haben zuvörderst in der Frage, ob es die Aufgabe sei, jungen Männern eben nur die ihnen für die Ausrichtung des Lehramtes nöthigen Kenntnisse beizubringen oder sie zu christlichen Lehrern zu erziehen, Stellung genommen und sich mit den ersten Begründern der Anstalten, mit Beckedorff, mit Diesterweg, wie er bei der Eröffnung von Mörs stand, und mit der Conferenz von 1849 für den erziehenden Unterricht entschieden. Sie haben es ferner ausgesprochen, daß die Unterweisung der Seminaristen sich auf ihren Zweck zu beziehen habe und haben darum jedem Seminar eine Übungsschule beigegeben, ebenfalls mit Beckedorff. In dieser Rücksicht stellen sie sich in dem Streite zwischen Diesterweg und Otto Schulz, der das Berliner Seminar anfänglich ohne die Schule haben wollte, auf die Seite Diesterweg's. Sie sind dabei weit entfernt davon, die Lehrthätigkeit im Seminar beschränken oder herabdrücken zu wollen. Dafür zeugt die Wiederaufnahme der Beckedorff'schen Forderung des dreijährigen Cursus, welche mit gleicher Energie bis dahin noch nirgends gestellt war. Auch da, wo der Schein dagegen ist, handelte es sich doch nur um Concentration der damals zerstreuten, bisweilen selbst zersplitterten Kräfte. Ich habe oben das Verzeichnis der vielerlei Gegenstände gegeben, in welche sich der Unterricht vor 30 Jahren in jedem einzelnen Fache theilte; es würde ein noch überraschenderes Bild gewonnen werden, wenn ich die Lehrweise — namentlich in der Religion und in der Muttersprache — vorführte, welche die Revisoren jener Zeit an einzelnen Stellen sahen. Noch größer würde die Ueberraschung sein, welche die Einsicht in die große Bildungsdifferenz bei den Zöglingen mancher Seminare machen würde. Hier, etwa in Geometrie oder Geographie, überraschendes Detailwissen und dort, in dem Gebrauch der Muttersprache, im praktischen Rechnen bedauerliche Unwissenheit. (Vgl. Stiehl's Mittheilungen über das Ergebnis einer Revision der ostpreussischen Seminare in: „Meine Stellung“). Endlich war der Standpunct der einzelnen Anstalten kein gleichmäßiger. Daß aber Gleichmäßigkeit ebensowohl in der Bildung des Einzelnen wie unter den verschiedenen Anstalten herbeigeführt werden muß, steht außer Zweifel. Schon bei der Gymnasialbildung darf es nicht geduldet werden, daß das Wesentliche hinter Unwesentlichem zurückstehe, daß die Lehrpläne der einzelnen Anstalten in Hauptsachen von einander abweichen und daß

bei der Entlassungsprüfung verschiedene Maßstäbe angelegt werden. Um wie viel mehr wird bei den Seminaren darauf zu halten sein, deren Abgangsprüfung die im ganzen Staatsverbande gültige Qualifikation zu einem Amte verleiht. Darum mußte zuvörderst festgestellt werden, was unterschiedslos von allen Seminaren zu verlangen sei, welchen Anforderungen in Bezug auf die Hauptsachen sie zu genügen hätten, ehe man ihnen gestatten dürfe, weiter zu greifen. Es folgte deshalb auch dem Regulativ vom 1. Octbr. 1854 noch in demselben Herbst die Instruction für die Entlassungsprüfung, welche von den Zöglingen der Seminare bei ihrem Abgange den Nachweis verlangte, daß sie die mit ihnen behandelten Lehrstoffe wirklich durchdrungen hätten, sie mündlich und schriftlich selbständig zu reproduciren und so darzustellen vermöchten, wie sie im Unterrichte zum Vortrage gekommen. Zwei Jahre später (30. März 1857) wurden die Bestimmungen für die Wiederholungsprüfung und für diejenige der nicht seminaristisch gebildeten Lehrer verschärft. Es wurde namentlich die erstere für alle interimistisch angestellten Lehrer angeordnet, gleichviel mit welchem Zeugnis sie abgegangen seien. Für alle Examina ward Norm, daß die Censuren sehr gut und gut nur dann ertheilt werden dürften, wenn in der Religion, in der deutschen Sprache und im Rechnen diese Censur erlangt sei, daß aber auch das erste Zeugnis nur bei guten Leistungen in den Realien und in der Geschichte zulässig sei. (Centralblatt 1857 S. 414.)

Im Spätherbst 1858 trat v. Bethmann-Hollweg an Raumers Stelle. Er beseitigte diejenigen Bestimmungen des Regulativs vom 1. Octbr. 1854, welche die größten Bedenken erregt hatten, durch die Verf. vom 19. Nov. 1859 und 3. Sept. 1860 und 16. Febr. 1861. Der mathematische Unterricht wurde erweitert, derjenige in den Decimalbrüchen ausdrücklich geboten, auch der in der Geometrie wieder eingeführt. Die Seminare wendeten sich mit viel Liebe diesem Gegenstande zu, und wenn sich jetzt auch schwerlich ein Director findet, der nicht zunächst in den ethischen Fächern zu unterrichten wünschte, so sind doch deren viele, die den mathematischen kein geringeres Interesse zuwenden als seiner Zeit Diesterweg. Es wurden die Meisterwerke der deutschen Classiker, ich darf nicht sagen in die Privatlectüre der Seminaristen eingeführt, denn das war nicht nöthig, weil sie factisch in den meisten von ihnen nicht gefehlt hatten, sondern es muß heißen, der besondern Beachtung des Lehrers der deutschen Sprache empfehlen, ihr Gebrauch geordnet. Wie sehr es gewünscht wurde, daß den Seminaristen diejenigen nationalen Dichtungen, für deren Verständnis sie die nöthige Vorbildung haben, erschlossen würden, ergaben weitere Rescripte. Die heifällige Aufnahme und Reproduction von Reiseberichten, in denen Nachricht darüber gegeben ist, ebenso von Revisionsprotokollen dieser Art im Centralblatt und die Aufnahme, welche ein sehr vorzügliches Reserat des Seminarlehrers Supprian in Steinau a/D. über die Lectüre der Seminaristen in demselben gefunden hat, beweist ebenfalls dafür. In den Jahren 1859 und 1860 wurden auch die Pensa für den Religionsunterricht der Volksschule und der Präparanden beschränkt, implicite wurde damit auch dem Religionsunterricht in den Seminaren eine modificirte Aufgabe zugewiesen. Daß es bei diesem keineswegs darauf ankomme, eine Menge von Liedern, Sprüchen, Historien anzueignen, sondern darauf, eine lebendige Ueberzeugung zu schaffen, bezw. zu begründen, daß der Seminarist namentlich mit der hl. Schrift selbst vertraut werden müsse, daß er die Kernsprüche derselben in ihrem historischen und ihrem inneren Zusammenhang zu verstehen angeleitet werden solle, ist im Centralblatt an vielen Stellen ausgeführt, am ausführlichsten in dem „Berichte eines Seminardirectors“ vom Jahre 1864 im September- und Octoberheft 1865. Endlich wurde auch dem naturkundlichen Unterrichte eine Erweiterung zu Theil; es wurde durch die Empfehlung eines Leitfadens für die Chemie dieser Lehrgegenstand ausdrücklich eingebürgert. (Rescripte vom 18. Oct. 1862 und vom 13. März 1865.)

Der Seminar-Unterricht in Preußen bewegt sich also schon lange nicht mehr in den Grenzen, sondern nur noch auf der Grundlage und den Bahnen, die ihm 1854 gewiesen worden sind. Auswärtige Collegen, welche überrascht waren, die Unter-

richtsarbeit in unsern Seminaren wesentlich anders zu finden als sie erwartet, bezw. als das Bild war, welches sie auf Grund von Landtagsdebatten und Berichten pädagogischer Blätter mitgebracht hatten, haben mich veranlaßt, die Gründe zu suchen, aus denen der wahre Sachverhalt, bezw. die Weiterentwicklung des Regulativs außerhalb der Anstalten selbst so wenig bekannt sei. Ich glaube sie, so schwer mir das wird, nicht zum geringsten Theile in dem Verhalten der Opposition und in der allgemeinen Gleichgültigkeit gegen unsere Arbeit suchen zu müssen. Ich habe es noch nie erlebt, — in neunjähriger Thätigkeit im Seminardienst in drei verschiedenen Provinzen, daß irgend jemand aus den Kreisen, die über uns zu Gericht sitzen, eine Einsicht in das Getriebe unserer Anstalten genommen hätte; ich habe die Bitte, das zu thun, an zwei hervorragende pädagogische Schriftsteller vergeblich gerichtet. Aber eben, weil dem so ist, muß ich als den andern Grund angeben, die Regierung hat zu wenig gethan, damit ihre Fortschritte bekannt werden. Allerdings ist das Centralblatt der preuß. Unterrichtsverwaltung hiefür da, aber dasselbe hat einen sehr reichhaltigen Inhalt; es kommen in demselben vielerlei Stimmen zu Worte, und es liest sich jeder heraus, was seine Meinung, bezw. sein Vorurtheil bekräftigt. Es wäre gewiß viel verhütet worden, wenn der Verfasser der Regulative, statt sie in zehn unveränderten Auflagen zu ediren, stets den neuen Ausgaben derselben diejenigen Rescripte neueren Datums beigefügt hätte, welche die Bestimmungen derselben modificiren. Erstens wäre damit der Wahrheit ein Dienst geleistet worden, zweitens wäre unberechtigter Opposition eine Handhabe entwunden, und drittens wäre auch der Irrthum beseitigt, welchem wir noch unter unsern Collegen selbst oft begegnen, es lege die Regierung auf die jüngeren Rescripte geringeren Werth als auf die früheren. Diese Behauptung hat in der Zeit von 1858 bis 62 viel Schaden gestiftet und es will uns scheinen, als kehrten die Zeichen jener Zeit wieder. Die Rescripte von Bethmanns, welche die Regulative weiter führen, finden sich im Centralblatt 1859 S. 690 bis 701; 1860 S. 545 bis 548; 1861 S. 135 bis 179. Der Landtagsbericht, welcher die oben angegebenen Thatsachen illustrierte, bezw. die Rede des Ministers v. Bethmann-Hollweg 1859 S. 277 bis 278, v. Mühlens 1869 S. 4 ff., der sehr instructive Lehrplan eines Seminars in Westpreußen (wo Bock, der Verf. des Wegweisers, die Seminararbeit leitet und wo die Verhältnisse der Volksschule die äußerste Beschränkung gebieten) ist aufgenommen 1866 S. 459 bis 498; Revisionsberichte von Schulcollegien, welche meine Angaben bestätigen, sind zu vergl. 1866 S. 227 ff., ebenda 274 ff., 1868 29 ff. Reiseberichte 1869 S. 162—172 und ein solcher, welcher preuß. und außerpr. Anstalten vergleicht 1869 S. 537. Für den Religionsunterricht ist zu vergl. der Bericht des Gen.-Supr. Dr. Lehnert 1859 S. 271—76 und das Gutachten über den Katechismus von Heuser und Sander 1865 S. 541; für den Unterricht im Deutschen 1865 S. 406 und 1870 S. 591—608; für den Unterricht in Naturwissenschaften 1862 S. 595, 1867 S. 291 ff. Ein genaues Verzeichniß habe ich in Kehrs Blättern II. gegeben. *)

*) Der vorstehende Artikel ist im Winter 1871/2 geschrieben, und nur der Setzerstift hat seinen Druck bis jetzt verzögert. Wie der Text nachweist, ist indes die Literatur bis zum heutigen Tage nachgetragen und ebenso die Entwicklung des Seminarwesens bis in die letzten Tage hinein verfolgt worden. Darnach lag die Versuchung nahe, auch die obigen Mittheilungen über die Entstehung, die Bedeutung und die Entwicklung der Regulative in Rücksicht auf die neuesten Ereignisse einer Umarbeitung zu unterwerfen. Ich habe aber vorgezogen, dieselben trotz der sichern Erwartung einer baldigen Beseitigung der Regulative unverändert stehen zu lassen. Meine Darstellung ist ein unmittelbares Zeugniß für die Auffassung, welche jene drei Rescripte nicht bei mir allein, sondern auch bei andern preußischen Seminardirectoren und Lehrern gefunden haben. Nach dem Erlaß vom 16. Februar 1861 in den Seminardienst getreten, haben wir gemeint, daß mit diesem selbst den Regulativen der Rauterfsche Charakter genommen sei und daß wir berechtigt seien, ohne uns etwas von dem pietistischen oder confessionalistischen Wesen, was ihnen äußerlich anhaftet, anzueignen, auf ihrer Grundlage und in den von ihnen vorgezeichneten

Aber die Sorge, welche die Centralstelle der Pflege des Seminarwesens zuwendete, erstreckte sich auch weiter. In der Zeit von 1846 bis 1871 ist der drei-

Bahnen an der Entwicklung der Seminare mitzuarbeiten und wir sind überzeugt gewesen, daß es weder unsre Aufgabe, noch die Intention des Verfassers der Regulative sei, dem deutschen Volke seine Bildungschätze zu schmälern, bezw. deren Quellen zu verengern oder gewisse Lehrmethoden als die allein richtigen zu bezeichnen und daß wir am allerwenigsten dazu die Hand bieten sollten, todttes Kirchenthum an die Stelle lebendigen Christenthums zu setzen. Wir haben diese Ueberzeugung in allen amtlichen Beziehungen stets zum Ausdruck gebracht und bringen dürfen.

Allerdings haben uns andre entgegengestanden, die eine diametral entgegengesetzte Auffassung der Sache zur Schau trugen, und deren Verhalten einen großen Theil der Anklagen rechtfertigte, welche gegen die Regulative erhoben worden sind. Ich will auch einräumen, daß Auszeichnungen und Beförderungen vielfach Männern dieser Richtung zu Theil geworden sind und daß namentlich einige seiner Zeit Aufsehen erregende schnelle Beförderungen Männer derselben und zwar solche traf, die in den lutherischen Provincialvereinen ihrer Provinz eine hervorragende Stellung eingenommen oder während der Conflictperiode um das Zustandekommen von Loyalitätsadressen sich verdient gemacht hatten. Es ist aber meine Pflicht zu bezugen, daß uns andere niemals weder eine Provincialbehörde noch die Centralbehörde gehindert hat, daß uns vielmehr jede, irgendwie mögliche Förderung unserer Bemühungen geworden ist und daß die Beförderungen, welche einzelne von uns vor immer bedeutendere Aufgaben stellten, doch auch dafür zeugen, daß wir im Einverständnis mit unserem Chef arbeiteten. Wenn der Geheime Oberregierungsrath Stiehl dem neuen Minister das Seminar zu Weiskens als ein solches ausdrücklich zum Besuche vorgeschlagen hat, welches über die im Regulativ gesteckten Grenzen hinausgehe, so liegt auch darin ein thatsächliches Anerkennnis der Bestrebungen des dortigen Directors. Immerhin aber mochte bis jetzt der Zweifel über die ursprüngliche, bezw. die wirkliche Absicht und Ansicht Stiehls berechtigt sein, weil von ihm selbst keine Erklärung ausging.

Er hat nun endlich sein Schweigen gebrochen und in einer besondern Brochüre (Meine Stellung zu den drei preussischen Regulativen. Eine Flugschrift von F. Stiehl, Berlin 1872), eine Darlegung des Ursprungs, der Grundsätze und der Wirkungen der Regulative gegeben. Ob er es zur guten Stunde gethan, in wie weit seine Verwaltung oder die Form der Vertbeidigung, die bis jetzt, wie es scheint, überall unfreundliche Aufnahme der Flugschrift in der Presse verschuldet habe, in wie weit dieses Urtheil auf Rechnung der Parteileidenschaft komme, dies zu untersuchen, ist nicht dieses Orts. Hier interessiert nur das Thatsächliche, in dem theils eine Bestätigung, theils eine Ergänzung der von mir im Texte gegebenen Mittheilungen liegt. — Stiehl führt die Genesis der Regulative in die Zeit des Ministeriums Ladenberg zurück und bezeichnet als äußere Anregung zu denselben das Ergebnis einer von ihm in Ostpreußen vorgenommenen Seminarrevision. Eine Solidarität mit Raumer oder gar mit Stahl und Hengstenberg lehnt er entschieden ab. Nur „die mehrfach vorkommenden paränetischen Einkleidungen der Gedanken in biblische Form die unter den damaligen Verhältnissen nützlich erschienen und beliebt wurden,“ bezeichnet er als „ein spezifisches Product der Raumer'schen Verwaltung,“ so daß es den Anschein gewinnen würde, diese „Einkleidungen“ seien von Raumer selbst gemacht oder veranlaßt worden, wenn sie nicht in einer Anmerkung als „bis dahin in Preußen nicht unüblich“ unter Berufung auf das Landschulreglement vom 12. August 1763 entschuldigt würden. Wie nun dem auch sei, jedenfalls erklärt er sie für Beiwerk. Sie gehören nicht zur Substanz der Regulative.

Die Revision der ostpreussischen Seminare hatte namentlich in Bezug auf den Religions- und den Geschichtsunterricht sehr traurige Resultate ergeben und gezeigt, daß vielfach der eigentliche Bildungszweck zu Gunsten der Aneignung nicht zum Verständnis gebrachten Materials zurückgestellt wurde, das nur den Schein der Gelehrsamkeit hatte (Verhältnis der Synoptiker zu einander, das Evangelium des Marcion, Jrenäus, Justinus Martyr, die Gnostiker — gelegentlich der Einleitung in das Evangelium des Matthäus), daß der Einrichtung der Seminare die Einheit, ihrer Arbeit die Beziehung auf den Lehrzweck fehlte und daß die pädagogische und die methodische Anweisung getrennt betrieben wurden; in Bezug auf letztere lag sogar der theoretische Unterricht und die praktische Anleitung in verschiedenen Händen. — Auf Grund der Revisionsberichte und als Ergebnis seines Vortrages beim Minister von Ladenberg arbeitete Stiehl ein Rescript aus, welches unter dem Datum des 31. Octobers an das Provincialschulcollegium erlassen wurde. Seine Publication fiel bereits unter Raumer, der aber seine Unterschrift weigerte und es von dem damaligen Dirigenten der Unterrichtsabtheilung Johannes Schulze zeichnen ließ.

jährige Cursus neu eingerichtet worden in 16 Seminaren. Gegründet worden sind folgende Anstalten: 1847 Münsterberg, 1849 Steinau a/D. Peiskretscham k., 1857 Elsterwerda, 1858 Kreuzburg, 1859 Bütow, 1861 Oranienburg, 1862 Reichenbach O. L., 1863 Liebenthal k., 1864 pr. Friedland, Drossen, 1865 Kozmin, Erin k., 1866 Friedrichshoff, Berent k., Kyritz, 1867 Gingst, Pilchowitz k., Hilchenbach, Dramburg, 1868 Boppard k., 1870 Hildesheim k. (22, dar. 16 ev. 6 k.). Außerhalb Preußens wurden in derselben Zeit in Deutschland gegründet: 1851 Lüneburg, Neuenhaus, Usingen (nur reorgan.), Baugen k., Frankenhäusen, 1852 Aurich, 1856 Callenberg, 1857 Eckernförde, 1858 Altenburg, Bremen, 1860 Bechta, 1863 Borna, 1869 Zschopau (13), außerdem wurden 1854 in Röhren die Seminare von Dessau und Röhren vereinigt und das Seminar zu Freiberg 1856 in Rössen reorganisiert. Endlich gebührt dieser Zeit auch die Erkenntnis der hohen Wichtigkeit, welche die äußere Ausstattung der Seminare hat. In der Zeit von Beckedorffs Rücktritt bis 1846 ist ein einziges Seminargebäude neu aufgeführt worden und dieses, welches in seinen Raumverhältnissen seiner Aufgabe nicht genügte, ist wieder verlassen worden. Seit 1846 sind in Preußen 25 bis 30 Seminare neu gebaut und ausgestattet worden mit einem Kostenaufwand von reichlich drei Millionen Thalern. Einzelne der Gebäude, wie z. B. das in Münsterberg, das nach seinem Muster gebaute zu Erin, das zu Neuwied, sind durch ihre Schönheit und Zweckmäßigkeit in weiten Kreisen bekannt. Die Sorge, welche die Verwaltung diesem Gegenstande zuwendet, ist ihr hoch anzurechnen. Den Bedenken, die selbst aus dem Munde von Schulrathen der Bezirksregierungen oft geäußert werden, es könnte die gute Einrichtung und Ausstattung der Seminargebäude eine Verwöhnung der Seminaristen zur Folge haben, setzt sie die Erwägung entgegen: Bedürfen die Grundbedingungen der Gesittung, Ordnung und Reinlichkeit schon im Familienleben einer sorgfältigen und unausgesetzten Pflege, so werden sie in der Vereinigung vieler Zöglinge zu gemeinsamem Leben und Arbeiten

Das Rescript enthält eine scharfe Kritik des Revisionsbefundes und giebt Normen für den Unterricht, die nach den in der Flugschrift mitgetheilten Proben in so hohem Grade beachtungswürdig erscheinen, daß der unverkürzte Abdruck des Rescripts dringend zu wünschen wäre. Warum zwischen dem normativen Rescript vom 30. Oct. 1854 und dem Erlaß der Regulative vier Jahre Raum gelassen wurde, erfahren wir nicht. Zwischen den Zeilen ist wohl zu lesen, daß es Jahre heißen Kampfes gewesen sein mögen. „Wie es die Revolution gethan, so versuchte dann eine politische und kirchliche Reaction, die Schule in Mitleidenschaft zu ziehen. Es gelangten an den Minister von Raumer sehr weitreichende Vorschläge nach dieser Richtung; hätte ich nicht meine Regulative vorgelegt, es würden andere, meines Erachtens die wahren Interessen der Schule nicht fördernde Reglements gegeben worden sein“ (S. 12.). Stiehl spricht übrigens ausdrücklich aus, daß ihn nicht nur das Interesse der Abwehr anderer Reglements geleitet habe, sondern daß die Regulative von ihm aus freier Ueberzeugung gearbeitet worden seien. „In einer Streitschrift, die mir augenblicklich nicht zur Hand ist, ist die Aeußerung eines früheren Schülers von mir erwähnt, ich hätte auf die Ausgabe der Regulative meinen Namen nicht zu setzen gebraucht; jeder meiner Schüler würde sofort aus dem Inhalt den früheren Seminar-director Stiehl erkannt haben“ (S. 5.). Die politische Tendenz, aus der er geschrieben, bestimmt er, freilich im Gegensatz zu vielen seiner Nachbeter, in folgenden Worten. „Abgesehen von zum Theil sehr dürftigen, fast nur mechanischen Leistungen der Schulen, trat in den Seminaren ein Drängen nach der Peripherie, eine Oberflächlichkeit in der religiösen und formellen Bildung dem kritischen Beobachter entgegen, die, wenn nicht die vom Jahre 1810 ab aus den edelsten Motiven angestrebte Volksbildung sich ohne greifbare, bleibende Resultate der geistigen und der sittlichen Kraft verflüchtigen sollte, eine Remedur unabweislich erscheinen ließ. In diesem Sinne und nur in diesem habe ich den Erlaß der Regulative als eine politische Nothwendigkeit angesehen.“

Die Nothwendigkeit der Weiterentwicklung nicht nur, sondern auch „neuer Entwicklungen“ räumt Stiehl wiederholt ein und deutet auch die Wege für dieselben an, ist aber der festen Ueberzeugung, daß die Principien der Regulative nicht verlassen werden dürfen. Berlin, 21. Juni 1872. Der Verf.

noch eifriger geliebt und bethätigt, von der Staatsverwaltung aber die hiezu geeigneten Mittel beschafft werden müssen, wenn das Streben der Zöglinge in der Anstalt gefördert und zu fernerer Lebensgewohnheit entwickelt werden soll. Selbstredend wird diesem Ziele durch die Befriedigung der mannigfachen Bedürfnisse, welche die Berufsbildung und die physische Pflege der Zöglinge erheischt, allein noch nicht Rechnung getragen; die Fürsorge der Staatsverwaltung wird vielmehr auch darauf gerichtet sein müssen, daß es den Zöglingen nicht an den geeigneten Mitteln und Geräthen fehle, um ihre Habseligkeiten nach Maßgabe der örtlichen Benützung geordnet zu bewahren gegen Staub, Verunreinigung, Gebrauch, bezw. Mißbrauch durch andere zu schützen. Die Grundform für Neubauten und die Verwendung der einzelnen Räume sind zu ersehen aus dem Centralblatt 1868 S. 550 ff. Ein noch nicht amtlich publicirtes aber in Heft VI. II. abgedrucktes Rescript vom 15. April 1871 enthält ein Programm für Einrichtung und Ausstattung der Seminare in Preußen, dessen Ausführung auf allseitige Zustimmung rechnen darf.

Nach der Entlassung des Ministers von Mühler, der seit 1862 das preussische Unterrichtswesen geleitet hatte, und nach der Uebernahme des Cultusministeriums durch Dr. Falk erhob sich namentlich in der politischen Presse, zugleich aber auch in pädagogischen Blättern aller Richtungen ein Ruf nach einer gründlichen Reform des gesammten Volksschulwesens in Preußen; hier und da klang auch das Verlangen durch, daß der neue Minister den Mann entlassen möchte, der unter acht seiner Vorgänger die Generalia des Volksschulwesens bearbeitet hatte. Der Minister sah sich veranlaßt, eine Conferenz zu berufen, welche die Frage nach der Nothwendigkeit, und eventuell der zweckmäßigsten Durchführung der Reorganisation berathen sollte. Die Commission wurde gebildet durch Männer aller Parteien und aller Confessionen. Es gehörten ihr an: Mitglieder des Reichstages, bezw. des preussischen Landtages: 1. von Kleist-Rehow (äußerste Rechte), 2. von Mallinkrodt (kathol. Centrumspartei), 3. Richter, Pastor in Mariendorf, 4. Tschow, Gymnasialdirector a. D., 5. Dr. Paur, Oberlehrer a. D. (sämmtlich liberal); ferner Schulmänner, die entweder im Communaldienst stehen oder an Privatschulen arbeiten, 6. Dr. Schirm, Schulvorsteher in Wiesbaden, 7. Bohm, Schulvorsteher in Berlin, 8. Weiß, Vorsteher des Victoria-Bazars (sämmtlich liberal), 9. Dörpfeld, Hauptlehrer in Barmen; endlich preussische Schulräthe und Seminardirectoren, 9. 10. die katholischen Schulräthe Kellner aus Trier und Arnold aus Siegenitz und 11. der katholische Seminardirector Treibel aus Braunsberg, 12. 13. 14. 15. Schulrath Baier aus Wiesbaden, Bock aus Königsberg, Spieker aus Hannover und Seminar-director Fix aus Soest; 16. Schulrath Weßel aus Stettin; 17. 18. 19. die Seminardirectoren Lange aus Seeberg, Schorn aus Weisensels und Gieße aus Bromberg. Außerdem nahmen 20. 21. die beiden Decernenten des Seminarwesens im Ministerium, die Geheimen Oberregierungsräthe Stiehl und Dr. Stüve, an der Conferenz activ Theil; der Unterstaatssecretär Achenbach assistirte dem Minister und vertrat ihn an einem Tage; die Geheimen Regierungsräthe Linhoff (kath.) und Wägheldt (ev.) und der Assessor von Wolff, dieser als Protokollführer wohnten der Conferenz bei, ohne sich an der Debatte zu betheiligen. Die Conferenz arbeitete unter dem Voritze des Ministers vom 11. bis zum 20. Juni; es wurden die jedesmaligen Ergebnisse der Debatte, welche am 18. 19. und 20. die Seminare, deren Ergänzung durch Fortbildungsanstalten und die Präparanden zum Gegenstande hatte, von dem Minister in ein Resümé zusammengefaßt, dessen Treue und lichtvolle Gruppierung alle Mitglieder rühmen; eigentliche Beschlüsse aber wurden nicht gefaßt. Dennoch darf als positives Ergebnis angenommen werden, daß noch vor Erlass des neuen Unterrichtsgesetzes die Aufhebung der drei Regulative auch formell geschehen werde, nachdem die Seminardirectoren und Schulräthe constatirt hatten, daß die von ihnen gezogenen Grenzen überall überschritten seien.

So steht eine wichtige Entscheidung bevor *) und ich schließe die Geschichte des preussischen Seminars gerade vor einem Wendepuncte, um mich nun der Darstellung des gegenwärtigen Standes der Seminare zuzuwenden, in welche dasjenige hineingegenommen werden soll, was in den außerpreussischen Ländern zu ihrer Entwicklung geschehen ist.

B. Statistik, bezw. gegenwärtiger Zustand der Seminare.
 1. Deutschland. a) Preußen. Das preussische Schullehrerseminar gehört zu den höheren Lehranstalten und steht wie diese unter dem Provincialschulcollegium, einer Behörde, welche den Oberpräsidenten der Provinz zum Vorsitzenden hat und dem Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten unmittelbar untergeordnet ist. In diesem fungiren je nach Bedürfnis ein oder mehrere Schulräthe der Bezirksregierung des Provinzialhauptortes als Commissarien für das Seminarwesen. Eine Ausnahme findet nur in Berlin insofern statt, als dort alles Schulwesen vom Provincialschulcollegium ressortirt, also auch der Commissarius für die Seminare Provinzialschulrath ist, und in Hannover, wo noch keine Eintheilung in Regierungsbezirke durchgeführt ist und das Elementarschulwesen von dem Consistorium geleitet wird, das Seminarwesen aber vom Provincialschulcollegium. Die Seminare sind confessionell, demnach ist auch die Aufsicht über sie, wie die über die Gymnasien confessionell gesondert. Nur in Pommern und Brandenburg sind keine katholischen Seminare.

Damit die Regierungen auch an ihrem Theile in eine organische und continuirliche Verbindung mit den Seminaren kämen, ist durch Min.-Rescript v. 23. Febr. 1867 (Centralblatt 1867 S. 202) 1. eine alljährlich abzuhaltende Sitzung des Provincialschulcollegiums nur für die Angelegenheiten des Seminarunterrichtes und des Volksschulwesens, soweit es durch diese beeinflusst ist, eingerichtet, zu welcher die Regierungsschulräthe der ganzen Provinz eingeladen werden. *) 2. die Zugiehung eines oder mehrerer der betreffenden Regierungsschulräthe zur Revision der Seminare befohlen, eine unmittelbare Betheiligung an der Revision ist ihnen nicht gestattet; 3. zwischen dem Provincialschulcollegium und den Bezirksregierungen die gegenseitige Mittheilung von Verfügungen allgemeinen Inhalts angeordnet.

Es ist nicht dieses Ortes, auf das dringende Bedürfnis einer andern Organisation der preuß. Unterrichtsleitung und die hundert Uebelstände, die aus dem gegenwärtigen Dualismus zwischen Schulcollegium und Regierung entstehen, einzugehen; daß aber die Seminare diese Uebelstände aus erster Hand empfinden, ist gewiß hier auszusprechen.

Um auch sonst eine gewisse Uebereinstimmung unter den einzelnen Anstalten herbeizuführen und dieselben bei aller Pflege ihrer provinciellen Besonderheit auf gleichem Niveau zu erhalten, ist die Einrichtung getroffen, daß die Seminarlehrer und namentlich die Seminardirectoren bei ihrer Ernennung oder in den ersten Jahren ihrer Amtsthätigkeit in den Stand gesetzt werden, fremde Seminare kennen zu lernen. Auch das Centralblatt für die preussische Unterrichtsverwaltung, welches den Seminaren eine vorzügliche Aufmerksamkeit zuwendet, dient diesem Zwecke, indem es bald aus Reiseberichten, bald aus Jahresberichten, bald aus Lehrplänen und Gutachten von Provincialschulcollegien oder Seminardirectoren Mittheilungen giebt. Das Lehrercollegium der Seminare besteht in der Regel aus dem Director, vier ordentlichen Seminarlehrern, dem Vorsteher der Übungsschule und einem oder zwei Hülfslehrern. Wo nur zweijähriger Cursus ist, namentlich da, wo nur zweijährige Aufnahme geschieht, ist die Zahl der Lehrer geringer, wo, wie in Karalene oder in Tondern, zweierlei Unterrichtssprache vorkommt, größer.

*) Diese Entscheidung ist insofern erfolgt, als dem Geh. Ober-Regierungsrath Stiehl die erbetene Entlassung gewährt und die Aufstellung von Rescripten befohlen ist, welche die Regulative ersetzen sollen. Die Publication derselben ist für Anfang October in Aussicht genommen.

*) Im Centralblatt 1867 S. 669 ff. findet sich der Vortrag, den Schulrath Bodt bei Eröffnung dieser Conferenzen in Königsberg gehalten hat.

Die Lehrer sind mit ganz wenigen Ausnahmen nur für die Anstalt thätig; auch der Unterricht im Turnen und im Zeichnen wird von Seminarlehrern erteilt; die Verbindung des Directorats mit geistlichen Nebenämtern ist fast überall gelöst, und nur in Verbindung mit andern Erziehungsanstalten, Waisenhäusern, Taubstummens- und Blindeninstituten treffen wir die Seminare noch an mehreren Stellen: die angelehnte Anstalt (nur in Bunzlau ist das Seminar diese) hat dann ihren eigenen Etat, ihr eigenes Collegium und nur die Direction ist gemeinsam. Die Directoren sind nicht ausschließlich Literaten; doch sind die Fälle, in denen bewährte Seminarlehrer aus der Zahl der Illiteraten zu Directoren befördert worden sind, noch selten. Mit Vorliebe und es muß hinzugefügt werden, in vielen Fällen mit glücklichem Erfolge sind Geistliche, die sich im Schulinspectorate oder sonst im Schuldienste bewährt hatten, zur Direction des Seminars berufen worden. In den meisten Fällen aber werden die wissenschaftlich gebildeten Seminarlehrer dazu ersucht. Das Lehrercollegium ist nemlich so zusammengesetzt, daß es aus einem Literaten, gewöhnlich Theologen, einem technisch gebildeten Musiker und im übrigen aus Illiteraten besteht. Die geringe Besoldung, vielleicht auch principielle Gründe, haben es herbeigeführt, daß die jungen Theologen gleich in die erste Stelle berufen wurden. Es haben sich dadurch bisweilen Misstände erzeugt und zwar sowohl da, wo der Director dem Literaten eine Stellung über den Collegen einräumte und so einen Dualismus herbeiführte, als da, wo er sie ihm weigerte. Nachdem einige dieser jungen Männer eine unerwartet schnelle Beförderung erfahren haben, hat sich der anderen hier oder da eine gewisse Unruhe bemächtigt, welche dem Anstaltsleben nicht förderlich ist. Mit durchgängiger und ausreichender Aufbesserung der Gehälter — die durch den Etat von 1872 gewährte ist nicht ausreichend — wird wohl Remedur eintreten; es wird dahin kommen, daß der Eintritt in den Seminardienst in der Regel an den untern Stellen erfolgt und die Beförderung von der persönlichen Tüchtigkeit im Amte ohne Unterschied der Vorbildung abhängt. Uebrigens werden junge Theologen nur dann angestellt, wenn sie eine pädagogische Prüfung bestanden haben.

Mit Ausnahme des Seminars für Stadtschulen in Berlin, welches Externat ist, haben sämtliche Anstalten eine etatsmäßige Stellenzahl. Die Aufnahme ins Seminar steht jedem unbescholtenen und gesunden Jüngling von 17, bezw. 18 (Berlin) Jahren frei. Derselben geht eine Prüfung voran, zu welcher entweder vom königlichen Provincialschulcollegium oder von der Seminarirection durch öffentliche Blätter eingeladen wird. Die Aspiranten, welche meist nur durch die Volksschule, bisweilen aber auch durch Realschulen oder Gymnasien gegangen sind, haben sich für die Aufnahmeprüfung besonders vorbereitet, entweder bei Geistlichen, bezw. bei Lehrern, oder in Präparandenanstalten, deren Zahl im Wachsen begriffen ist, und die trotz ihres privaten Charakters oft mit den Seminaren in irgend einer Verbindung stehen. Natürlich gehen aus ihnen viel besser und gleichmäßiger vorbereitete Jünglinge hervor. Die Aufnahmeprüfung wird von den Lehrercollegien der Seminare abgenommen, an einigen Anstalten selbständig, an anderen unter Präsidium des Commissars des Provincialschulcollegiums. Dieses nicht zum Vortheil der Sache; denn wenn die Anstalt für den Erfolg ihrer Arbeit an den Zöglingen einstehen soll, so muß sie dieselben auch frei wählen dürfen. Da fast überall mehr Aspiranten da sind, als Plätze im Seminar besetzt werden sollen, so nimmt die Prüfung von selbst den Charakter eines Concurses an. Um bei demselben gerecht zu verfahren und sicher zu gehen, haben die Seminarlehrercollegien verschiedene Wege eingeschlagen, unter denen der folgende besonders bewährt ist. Sämmtliche Aspiranten erhalten am ersten Tage schriftliche Aufgaben, welche sie in der Clausur und unter Inspection des Seminardirectors oder eines Lehrers lösen. Die Aufgaben sind zweierlei Art; die einen nöthigen zu einem zusammenhängenden, schriftlichen Gedankenausdruck, die andern enthalten zugleich eine Expertise für die positiven Kenntnisse. Examinand hat nämlich etwa 40 Fragen aus den verschiedensten Wissensgebieten in kurzen Sätzen schriftlich zu beantworten. Diese Arbeiten werden sofort corrigirt und die Censur der-

selben collegialisch festgestellt. Ergiebt sich durch dieselben die absolute Unreise eines Bewerbers zweifellos, so wird derselbe von der weiteren Theilnahme entbunden. Der zweite Tag gehört der mündlichen Prüfung. Die Bewerber, deren Zahl oft bis 70 beträgt, werden in Gruppen von 6 bis 20 von jedem Lehrer privatim in seinen Gegenständen geprüft. Am Ende dieses Examens treten die Prüfenden abermals zu einer Conferenz zusammen, in welcher sie sich gegenseitig die gewonnenen Resultate mittheilen. Dieselben ergeben regelmäßig, daß eine gewisse Zahl der Aspiranten in allen Gegenständen bestanden, andere in allen Gegenständen ungenügend befunden worden sind. Die ersteren werden aufgenommen, die letzteren definitiv abgewiesen. Die übrigen werden nun am dritten Tage von und vor dem ganzen Collegio mit einander examinirt, und die Bestbestandenen von ihnen ergänzen die Zahl der Aufgenommenen bis zu derjenigen der Vacanzen. Die Aspiranten werden vorläufig recipirt und machen eine vierwöchentliche Probe durch, nach deren Ablauf das Provincialschulcollegium die definitive Aufnahme auf Vorschlag des Directors ausspricht. Die Präparandenbildner erhalten an vielen Anstalten die Erlaubnis, der mündlichen Prüfung beizuwohnen; die Verallgemeinerung dieser Lizenz wäre zu wünschen.

Der Unterricht wird überall ganz unentgeltlich erteilt; für den Unterhalt wird eine sehr mäßige Pension gezahlt, welche allermeist nur die baaren Auslagen für die Kost deckt. Diese ist einfach, aber ausreichend; dreimal am Tage warme Kost: des Morgens und des Abends Suppe, Mittags wöchentlich wenigstens 5mal Fleisch, Sonntags Braten. Jede Anstalt hat einen Abjutenfonds von etwa 900 Thln. jährlich, aus dem die Zöglinge der beiden ersten Classen Unterstützung erhalten.

Nur 9 oder 10 von den etwa 80 Anstalten der Monarchie haben noch zweijährigen Cursus. Die Unterrichtsarbeit der Anstalt ist von vorn herein auf den zukünftigen Beruf ihrer Mitglieder bezogen.

Die Übungsschule ist in Berlin eine Mittelschule, sonst eine Volksschule, deren Einrichtung es ermöglichen soll, daß die Zöglinge die richtige Anschauung von dem Unterricht in einer ein- und in einer mehrklassigen Schule gewinnen. Dieser Aufgabe zu genügen, haben die einzelnen Anstalten, deren Selbständigkeit in solchen Dingen wenig beschränkt ist, auf verschiedene Weise unternommen. Die meisten haben mehrklassige Schulen unter einheitlicher Leitung eingerichtet, die von Zeit zu Zeit für Muster- oder Lehrproben combinirt werden; andere haben das gerade Gegentheil gethan und eine einclassige Schule gebildet, welche sie hin und wieder in mehrere Abtheilungen spalten; andere haben die Schule gleichzeitig durch Längen- und durch Querschnitte getheilt und am Vormittage die eine, am Nachmittage die andere Theilung gelten lassen (so Stolzenburg in Bunzlau, dessen Nachfolger aber diesen Versuch wieder aufgegeben haben); andere endlich haben gleichzeitig eine mehrklassige und eine einclassige Schule nebeneinander bestehen lassen (Weißenfels, Kyritz, Oranienburg, Altdöbern, Drossen, Neuzelle, Cammin, Bütow u. s. w.). Auch die äußeren Verhältnisse der Übungsschule und ihre Verbindung mit dem Seminar ist an den einzelnen Anstalten verschieden. Einige Anstalten sind in der Lage gewesen, um ordentliche Schulen zu bekommen, Verträge mit der städtischen Schulverwaltung zu schließen (Pölitz, pr. Friedland, Koźmin, Reichenbach, Drossen, Köpenick), und haben aus den Verträgen gewisse Verbindlichkeiten. Die Übungsschulen der andern sind Privatschulen des Staates (Berlin, Barby, Weißenfels, Münsterberg Bromberg); bisweilen endlich sind es Freischulen (Bunzlau; die einclassige in Weißenfels). Die besondere Leitung der Übungsschule hat an einem Seminar der erste Lehrer (Weißenfels), anderwärts ein Seminarlehrer persönlich, so daß sie ihm auch bei der Ascension verbleibt (Berlin); an vielen Stellen arbeiten die Hilfslehrer an der Schule (Münsterberg), meistens aber ist ein besonderer Übungsschullehrer angestellt. Wie groß in dieser Beziehung aber auch die Mannigfaltigkeit sein mag, gleichmäßig lehrt überall dieselbe Erscheinung wieder: die besondere Fürsorge des Seminardirectors und des Lehrercollegiums für die Übungsschule und die Beschäftigung der Seminaristen in derselben.

Letztere entwickelt sich vom Hospitium und dem Helferdienste durch die in ihrer Schwierigkeit und Selbständigkeit sich steigende Lehrprobe hindurch bis zum eigenen Unterricht. Die Seminaristen der dritten Classe haben noch mit der Schule gar nichts zu thun. Diejenigen der zweiten treten in mehrfache Beziehung zu ihr, zunächst als Helfer bei der Pausenaufsicht, bei der Leitung der Spiele der Kinder, der Inspection der nachstehenden Schüler.

Die Schulübungen beginnen damit, daß etwa im zweiten Tertial eine kleine Zahl von Übungsschülern in die Lehrstunde der Seminaristen gerufen wird, welche an diesen die Lösung einer ihnen eben erklärten Aufgabe versuchen; auch sehen sie ihre Lehrer, deren Unterricht überall für sie mustergültig sein soll, in der Schule; im dritten Tertial spätestens versuchen sie sich selbst theils in imitativen, theils in selbständigen Lehrproben. Bei den ersteren reproduciren sie, was sie in der Stunde ihrer Lehrer gehört haben, bei den andern lösen sie eine ihnen speciell bestimmte Aufgabe. Im dritten Jahre gehen diese Uebungen weiter; die Seminaristen setzen die Hospitien und Lehrproben fort, aber sie treten auch als selbständige Lehrer auf. Durch die Einrichtung der Schule ist es ermöglicht, daß sich alle Zöglinge der Anstalt in jedem der drei Hauptgegenstände auf verschiedenen Altersstufen versuchen können. In Bezug auf den Wechsel herrscht Mannigfaltigkeit; es giebt Anstalten, an denen er jährlich 2mal, solche, an denen er 6- bis 8mal stattfindet. Die Zöglinge arbeiten unter der speciellen Leitung des Seminarfachlehrers, und die Einrichtung, nach welcher der Unterricht, den sie empfangen, vollständig außerhalb der Zeit fällt, in der die Schule arbeitet, gestattet ihnen, in derselben ganz heimisch zu werden. Natürlich bietet ihnen ihre Arbeit in der Schule auch Gelegenheit, sich in der Führung der gesetzlich angeordneten Listen und Berichte zu üben. Dies geschieht unter der Aufsicht des Seminarlehrers, welchem das Ordinariat der ganzen Übungsschule obliegt. — Am Ende einer jeden Woche wird in jeder Classe der Schule von dem Director oder einem Lehrer des Seminars der Wochenschluß gehalten. Zu demselben erscheinen alle diejenigen Seminaristen, welche in der betreffenden Classe Unterricht erteilen; die schriftlichen Arbeiten, die Schönschriften, die Zeichenbücher der Kinder liegen aus: der Bericht über das in jeder Stunde absolvirte Pensum ist, in ein bestimmtes Buch eingetragen, ebenfalls zur Hand. Auf Grund dieses Berichtes controlirt nun der Lehrer die Arbeit der Seminaristen, nach ihrer formellen wie nach ihrer materiellen Seite, indem er entweder selbst prüft oder die jungen Lehrer Proben ablegen läßt. Eine andere erprobte Controlle der lehrenden Seminaristen wird durch die Inspection der Fachlehrer geübt, welche dadurch erleichtert ist, daß die gleichartigen Stunden gleichzeitig liegen.

Eine noch gründlichere Revision der Lehrarbeit der Zöglinge findet in der Schule statt, so oft der Unterricht aus einer Hand in die andere geht. Dem bei dieser Gelegenheit abgehaltenen Examen wohnt das ganze Collegium bei.

Uebrigens treten auch gemüthliche Beziehungen zwischen den Kindern und ihren Lehrern ein. Die Seminaristen von Bunzlau, Bromberg und Weiffenfels versammeln die ärmsten Schüler am Weihnachtsabend um den aus ihren Mitteln geschmückten Christbaum, um sie zu beschenken.

Die Seminare sind meist Internate. Schleswig-Holstein hat Externat und anderweitige Versuche mit solchen sind jetzt sicher zu erwarten. Es mögen in einzelnen Internaten Uebelstände vorgekommen sein und noch vorkommen, in den meisten von ihnen aber geht ein frischer, freier und fröhlicher Zug durch die Häuser, in denen die Volksschullehrer erzogen werden, natürlich sind die Männer, unter deren Leitung das geschieht, bemüht und besorgt, daß es auch ein frommer Geist sei. Ebenso wird darauf gehalten, daß die sehr kurze Zeit der Ausbildung gewissenhaft ausgekauft werde, daß die verhältnismäßige Sorglosigkeit, in welche das Internat seine Mitglieder versetzt, sie weder verweichliche noch verwöhne. Turnunterricht, Gartenarbeit, gemeinsame Spaziergänge von Lehrern und Zöglingen halten den Körper frisch und gesund; streng einge-

haltene Arbeitsstunden, bestimmte Zeit für Aufstehen und Schlafengehen ordnen das gemeinsame Leben; dieses selbst überwindet den Egoismus und verfeinert die Sitten, ohne sie zu verderben. Die Uebertragung von Ehrenämtern an die besten Zöglinge weckt nicht allein das Ehrgefühl, sondern sie stählt auch den persönlichen Muth und lehrt den jungen Mann die Strenge des Dienstes mit der Milde des Umgangs zu vereinen. Der Director steht in einem näheren Verhältnis zu den Seminaristen; aber auch die Lehrer bleiben ihnen nicht fern, und wir wären wohl im Stande, Zeugnisse für die sorgende Theilnahme anzuführen, welche die Seminaristen selbst von den Familienangehörigen der Lehrer in Fällen von Krankheit oder besonderer Bedürftigkeit erfahren. An einigen Anstalten (z. B. Bunzlau) besteht die Einrichtung, daß jeder Lehrer als Tutor eine Familie von Zöglingen leitet. Zu dessen Obliegenheiten gehört es dann auch, die Verbindung des Seminaristen mit seinem Elternhause lebendig zu erhalten. Es sind gemeinsame Morgen- und Abendgebete, gemeinsame Feier des Sonntags, der kirchlichen und vaterländischen Gedenktage eingerichtet. An einigen Orten werden die Seminaristen auch zur Mitwirkung an der Liebesthätigkeit der Kirche herangezogen, namentlich da, wo sie dem Erziehungswerk dienstbar wird. Ueberall endlich werden die Seminaristen für ihren künftigen Beruf als Organisten, Küster, Lectoren vorbereitet; an einigen Stellen haben sie in dieser Beziehung unter Führung, Aufsicht und Mitwirkung ihres Musiklehrers gewisse Verrichtungen in der Kirche ihrer Gemeinde.

Es knüpfen sich im Seminar auch sittliche Bande zwischen den Mitgliedern desselben, welche die kurze Zeit des Trienniums überdauern und die folgende Lehrarbeit der Freunde fördern. (So bilden z. B. hier in Berlin die früheren Zöglinge von Neuzelle eine unter den Collegen sehr angesehene Genossenschaft.) Dreimal im Jahre hält das Lehrercollegium eine große Wiederholungsprüfung mit sämtlichen Seminarclassen ab, um jederzeit über den Standpunct jedes Zöglings orientirt zu sein. Stellt solche Tertialprüfung eine völlige Unwissenheit oder strafbaren Unfleiß eines Seminaristen heraus, so wird seine Verweisung ausgesprochen; der desfallsige Beschluß bedarf indes der Bestätigung durch das Provincialschulcollegium.

Die Entlassungsprüfung ist eine schriftliche, eine mündliche und eine praktische. Die Themata zu der ersten bestehen in einer oder mehreren Fragen aus der Religion, aus der Schulkunde, der Naturkunde, der Geschichte oder Geographie, aus mehreren Rechenaufgaben, einer Schriftprobe, einer Zeichnung und einem Tonstück. Die Auswahl der Themata, die Controle der Arbeit und die Correctur geschieht genau so, wie bei der Abiturientenprüfung der Gymnasiasten. Die mündliche Prüfung, welcher außer letzterem auch noch der Departementschulrath derjenigen Regierung beiwohnt, in deren Bezirk die Seminaristen nach ihrer Entlassung einzutreten verpflichtet sind, verbreitet sich über sämtliche Gegenstände des Seminarunterrichtes. Dieselbe wird vor und von vollem Collegio abgehalten und dauert bei 20 Examinanden zwei volle Tage. Die Anwendung der Fragezettel bei der mündlichen Prüfung beruht nicht auf allgemeiner Anordnung, ist auch nicht überall eingeführt, wird vielmehr von vielen Prüfungscollegien mit Recht als sehr bedenklich angesehen. Eine Conferenz der schlesischen Schulräthe und Seminardirectoren hat sie 1868 einstimmig abgelehnt. Die praktische Prüfung soll die Lehrtüchtigkeit des Abiturienten darlegen. Wer seine Abiturientenprüfung bestanden hat, ist damit in die Reihe der qualifizirten Lehramtsandidaten getreten; er erhält, je nach seinen Leistungen, das Zeugnis sehr guter, guter oder genügender Befähigung zum Lehramt, und wird nun einer bestimmten Bezirksregierung überwiesen, unter welcher er drei volle Jahre an dem ihm angewiesenen Platze zu dienen verpflichtet ist. Der Seminarist muß sich durch Revers verpflichten, jede ihm von der Bezirksregierung zugewiesene Stelle anzunehmen und 3 Jahre in ihr auszuhalten oder Bildungskosten und Adjuta zu ersetzen. Diese Einrichtung giebt die

Erklärung für den Fortbestand der unzureichenden Besoldung so vieler Stellen. Diejenigen Gutsbesitzer, die nur widerwillig die Schulen für die Kinder ihrer Unterthanen erhalten, überhaupt alle die Privatpatrone, welche den ernstlichen Bemühungen der Regierung um Aufbesserung der Lehrergehälter entgegenstreben, können das nur darum, weil die Regierung selbst die jungen Lehrer auf Grund des Reverses nöthigt, unauskömmliche Stellen, Aemter, welche nicht seminarisch gebildete Lehrer ablehnen, anzunehmen. Wenn die Verpflichtung des Reverses nur an das öffentliche Schulamt in der Monarchie, an dieses aber dann länger Hände, so würde es den Provinzen, sofern nur überhaupt die Lehrerzahl ausreicht, so wenig an Lehrern fehlen, wie es ihnen an Ärzten oder an Anwälten fehlt, aber die Stellen würden ohne Drängen der Behörden bald verbessert sein. So lange aber die Monarchie überhaupt noch Mangel an Lehrern hat, ist es gleichgültig, wo sie fehlen. Uebrigens hat der Minister v. Bethmann-Hollweg bereits in einem Rescript vom 14. Oct. 1861 den Antrag auf Verschärfung des Reverses mit der Aufforderung zur Stellenverbesserung beantwortet und schon unter dem 5. Sept. 1859 hat er die Bedeutung des Reverses dahin erläutert, daß der Uebergang in ein anderes öffentliches Amt bloß auf Grund des Reverses nicht versagt werden dürfe; er verpflichte nur zu 3jähriger Arbeit im öffentlichen Dienst innerhalb des Bezirkes. Leider hat die Lehrernoth dieses Rescript hier und da vergessen lassen (Centralblatt 1859 S. 743. 1861 S. 603). Die Entlassungsprüfung qualificirt nur zu interimistischer Anstellung; der junge Lehrer hat in der Zeit zwischen dem 3. und dem 6. Jahre nach seinem Abgang durch Ablegung einer zweiten Prüfung das Recht auf definitive Anstellung zu erwerben. Dieses Examen wird in den einzelnen Provinzen nach sehr verschiedenen Principien abgenommen und die darin nachgewiesenen Leistungen werden ebenso ungleichmäßig beurtheilt. An vielen Orten ist es nur eine abgeschwächte Wiederholung der Entlassungsprüfung. Hier ist Remedur sehr nöthig.

An mehreren Anstalten wird alljährlich unter Vorsth des Directors eine allgemeine Lehrerconferenz abgehalten. Zu derselben finden sich die Volkschullehrer von allen Gegenden des Departements her; in Bromberg kamen sie bis aus der Entfernung von 12 bis 14 Meilen zusammen. Ein ferneres Band zwischen den Lehrern und ihrem Bildner knüpfen die Schulinspectionsreisen, welche dieser alljährlich einmal unternimmt, in der doppelten Absicht, seine Schüler bei der Arbeit zu sehen, und wo es nöthig ist, bei derselben zu fördern, zu leiten — und zugleich ein Correctiv für seine eigene Thätigkeit zu gewinnen; denn nicht das Abiturientenexamen, nicht die Leistungen im Seminar, sondern die der von ihm gebildeten Lehrer geben den Maßstab für die richtige Beurtheilung desselben, und bestehen die Seminarmethoden in der Volksschule die Proben nicht, so haben sie dieselbe überhaupt nicht bestanden.

In der allerjüngsten Zeit haben einige Seminare noch einen andern Weg gefunden, um ihre Zöglinge in Liebe und Dankbarkeit an sich zu fesseln. Es bestehen nemlich Pestalozzivereine, deren Aufgabe die Unterstützung von Lehrerwitwen und Waisen ist. Gerade da, wo der Stand der Lehrer noch in der allerdürftigsten Lage sich befindet, haben die Seminare die Förderung der Angelegenheit auf sich genommen und ihre literarischen Arbeiten ganz oder theilweise dem Pestalozziverein der Provinz geschenkt.

In dieser mehrfachen Thätigkeit ist die Arbeit der preussischen Seminare nicht erschöpft. Die Lehrer derselben bilden auch Prüfungscommissionen für allerlei nicht im Seminar gebildete Personen, welche in den Volksschuldienst zu treten wünschen. Die Bestimmungen sind in dieser Hinsicht in den einzelnen Provinzen verschieden. Die Lehramtsbewerber werden jedoch überall am Seminar geprüft. Ihr Examen wird nach den für das Seminarabiturientenexamen geltenden Regulativen und vor demselben Commissarius wie dieses abgehalten. In einigen Provinzen werden auch die Lehrerinnen am Schullehrerseminar geprüft; anderwärts bestehen für diesen Zweck besondere Commissionen. Ebenso ist es mit der Prüfung derjenigen, welche Rectoren von Bürgerschulen,

Stadtschulen, mittlern und höhern Töchterschulen werden wollen. In den meisten Bezirken legen sie ihre Prüfung am Seminar ab; hier und da aber ist auch für sie eine besondere Commission gebildet; jedoch ist dann der Seminardirector Mitglied derselben. In Berlin werden auch fremdsprachliche Prüfungen am Seminar gehalten, welche zum betreffenden Unterricht an allen nicht zu Entlassungsprüfungen berechtigten Schulen qualificiren.

Eine weitere Obliegenheit der Seminare ist die Fortbildung der von ihnen gebildeten Lehrer und die Förderung derjenigen, welchen die Wohlthat der Seminarbildung versagt war. In Berlin halten Seminardirector und Lehrer während des Winters zu diesem Zwecke öffentliche Vorträge; an einigen Seminaren werden in jedem Jahre während eines mehrwöchentlichen Cursus unzureichend gebildete Lehrer am Seminar unterrichtet und praktisch geübt. Diejenigen unter ihnen, welche guten Willen mitbringen, und ihrer ist die Mehrzahl, empfangen in dem Unterricht, den die Cursisten von den Seminaristen streng abgeschieden erhalten, zugleich eine kräftige Anregung nicht bloß zu einer ernsteren und treueren Amtsführung, sondern auch zu einer tieferen und ideelleren Auffassung ihres Lehramtes. Sie lernen ihren Stand achten.

Das von Minister Eichhorn 1842 eingerichtete sechswöchentliche Hospitium junger Theologen am Seminar ist eine überlebte Institution, deren Beseitigung oder gründliche Umgestaltung dringendes Bedürfnis ist; doch davon unter C.

Die im J. 1866 der preussischen Monarchie einverleibten neuen Provinzen Hessen, Nassau, Schleswig-Holstein und Hannover waren sofort Gegenstand eingehendster Sorgfalt. Die neu organisirten Provinzialschulcollegien erhielten in den bisherigen Seminar-directoren Kretschel (aus Weiszenfels), Dr. R. F. T. Schneider (aus Neuwied) und Spieker (aus Neuzelle) Commissarien für das Seminar- und Volksschulwesen, welche die ihnen übertragene Aufgabe mit dem besten Willen aufgenommen haben. In Schleswig-Holstein wurden die Turnurse eingeführt, das Hospitium der Candidaten geordnet, Prüfungsreglements gegeben u. s. f.

Ob die Berufung von Altpreußen in erledigte Directorate nöthig war, weiß ich nicht; jedenfalls war sie von Berlin aus verfügt, und sie hat verstimmt. Mehr noch hat das der Reisebericht eines preussischen Seminarlehrers, jetzt Directors, über den Rechenunterricht in den dasigen Seminarien gethan. (Centralblatt 1871 S. 179 ff.) In Hessen-Nassau erhielten die Seminare Nebungsschulen und außerdem neue Lehrer aus den altpreussischen Provinzen (zum Theil sehr junge Männer). Die bedeutendste Arbeit blieb in Hannover zu vollbringen, wo das Seminarwesen bis dahin einheitlicher Leitung entbehrt hatte, wo das Volksschulwesen in den einzelnen Landdrosteien bis jetzt in den Händen der Consistorien gelegen hat. In den Consistorialbezirken Hannover und Stade waren Bezirks- und Hauptseminare vorhanden; die letzteren, in Hannover mit 3-, in Alfeld und Stade mit 2jährigem Cursus, geben, da sie die Bildung der Bezirksseminare fortsetzten, eine zwar etwas zu gymnastial eingerichtete, doch immerhin ausreichende Bildung; aber das Verhältnis des Hauptseminaristen zur Gesamtzahl der Seminaristen war 1 : 7. In den Bezirksseminaren (die Geschichte des hannöverschen Seminars von Salfeld weist nach, wie die Hauptseminare aus den methodologischen Cursen für die Fortbildung von Lehrern entstanden sind) war $\frac{1}{2}$ jähriger (Stade), einjähriger (Hannover, Lüneburg) und facultativ ein- oder zweijähriger Cursus (Alfeld); demnach erhielten $\frac{1}{7}$ aller Seminaristen keine zureichende Bildung. In den Consistorialbezirken Aurich und Osnabrück bestanden an den gleichnamigen Orten abschließende Anstalten, in A. mit zwei, in O. mit dreijährigem Cursus. Zu der Schwierigkeit, welche sich aus diesem Befund ergab, kam eine neue in dem Brande des Seminargebäudes von Osnabrück 1868. Die hannöverschen Anstalten waren übrigens Internate; nur in Alfeld fehlte im Seminargebäude der Raum für die Hauptseminaristen, die deswegen Externe wurden, und in Aurich fehlte überhaupt ein Seminargebäude, und deshalb war dort Externat. Die Calamität in Osnabrück wurde leicht überwunden; schon am 31. Oct.

1871 ward das neue Gebäude eingeweiht (vgl. Spieker: Haus und Schule. 1871 S. 355 ff.). Für die sonstige Reorganisation galt als Ziel die durchgängige Einführung des dreijährigen Cursus, welche aber, ohne daß ein Lehrermangel dadurch herbeigeführt würde, nur durch bedeutende Neubauten und Erweiterungsbauten möglich wird. Mittlerweile sind überall die kürzeren Course, welche facultativ neben längeren bestanden, beseitigt und zur Vermehrung der Seminaristenzahl sind zeitweilige Externate eingerichtet worden. Die Summe, welche für die in Angriff genommenen Bauten erfordert wird, beträgt 447,500 Rthlr. Neue Seminargebäude werden aufgeführt in Winnstorf, wohin das Bezirksseminar Hannover mit 3jährigem Cursus für 90 Seminaristen verlegt werden soll, in Beberkesa — einer neuen Anstalt für das gesteigerte Bedürfnis des Stader Bezirkes; in Aurich, wo noch gar kein Seminargebäude war; in Lüneburg, wo die engen Räume des Michaelisklosters nicht genügen, aber einen Umbau nicht vertragen. Das Hauptseminar verbleibt in Hannover. Zur Zeit ist der dreijährige Cursus in Osnabrück und Aurich, der zweijährige in Alfeld und in Stade durchgeführt; das Hauptseminar Hannover hat dreijährigen, die in Alfeld und in Stade haben zweijährigen Cursus; von 359 Seminaristen haben 59 Hauptseminaristen den vierjährigen Cursus, 104 Bezirksseminaristen einen dreijährigen, 78 einen zweijährigen, 118 einen einjährigen Cursus (Centralbl. 1871. XI. S. 235 ff.).

b) Sachsen. Für die Darstellung der Entwicklung und des gegenwärtigen Zustandes des Seminarwesens im Königreich Sachsen fließen gute Quellen in dem (als Manuscript gedruckten) Exposé über das Seminarwesen im Königreich Sachsen. Dresden 1867; in älteren Berichten, wie Otto: die Schule und das Schullehrerseminar zu Friedrichstadt-Dresden 1828. Frisch, Geschichte und Beschaffenheit der Bildungsanstalt für künftige Lehrer zu Freiberg 1809, und in den Programmen, welche seit einiger Zeit von den sächsischen Anstalten edirt werden und sich überall mit einer Geschichte derselben einführen. Von diesen sind zu beachten: Kockel, Friedrichstadt-Dresden 1870. Voran geht ein Versuch vereinfachter Darstellung der Trigonometrie von Reinicke; dann folgt die Geschichte des Seminars; den Schluß macht das Bild des innern und des äußern Zustandes der Anstalt. Dasselbe 1871. Berichte: Grüllich. Plauen 1869 (170 S.); a) übersichtliche Darstellung der Entwicklung unserer deutschen Volksschule bis zu Pestalozzi (1—50), b) die Aufgabe der Volksschule (51—112), c) Nachrichten. Dasselbe 1871; vorangeht Rede des Directors Grüllich zum Schutze des confessionellen, insbesondere des ev.-luther. Religionsunterrichts. Dr. Theilemann: Borna 1871, vorangeht eine Abhandlung des Directors über Logik als Gegenstand des Seminarunterrichts. Bräß, Rössen 1871. Geschichte und Bericht. Israel: Zschopau 1871, ebenso. Durch Rescript vom 15. Febr. 1871 sind diese Programme mit der Maßgabe obligatorisch, daß ihnen in Zwischenräumen von 3—5 Jahren eine wissenschaftliche Abhandlung voranzuschicken sei. Eine ausführliche Geschichte hat Director Leuner gegeben von dem landständischen Lehrerseminar in Bautzen 1867.

Es ist oben gesagt worden, daß in den Jahren der Reactionsperiode die Existenz der Seminare in Frage gestellt war, und daß den Regulativen vom 1., 2., 3. October 1854 das Verdienst gebührt, dieselbe außer Frage gestellt zu haben. Eine interessante Illustration für diese Behauptung geben die gleichzeitigen Vorgänge in Sachsen. Ein „hochgebildeter Prinz des königl. Hauses“ stellte in der ersten Kammer einen Antrag auf „gründliche Reorganisation des für die Lehrer vorgeschriebenen Bildungsweges,“ welcher sowohl von der ersten als von der zweiten Kammer einstimmig angenommen wurde (Schütze, Seminaroth S. 1). So entstand der Plan, welchen das königl. sächsische Ministerium des Cultus und des öffentlichen Unterrichts in einer Vorlage von 13 Paragraphen unter dem 18. Dec. 1852 sämtlichen Kreisdirectionen und dem Gesamtconsistorium zu Glauchau zur Prüfung mittheilte, und von dem bereits in der 28. öffentlichen Sitzung der 2. Kammer am 4. März 1852 durch den Regierungskommissär Nachricht gegeben wurde. Darnach sollten die künftigen Lehrer allerdings vom

14. bis zum 17. Jahre in Seminaren, sofern Knabenschulen diesen Namen verdienen, unterrichtet, dann aber bei Landschullehrern „in der Zahl von höchstens drei“ untergebracht werden und bei diesen „unter Beirath und Controle des Ortsgeistlichen“ ihre praktische Ausbildung und ihre „wissenschaftliche Fortbildung“ erhalten. Nicht an der 2. Kammer, sondern an den Consistorialbehörden und an zwei Kreisdirectionen (Zwickau und Bautzen) fand die ernst bedrohte Volksschule Deutschlands einen Schutz. Die preussischen Regulative wiesen später den Weg, in den man auch in Sachsen eingieng. Dort wurde „die Ordnung der ev. Schullehrerseminare“ 1856 entworfen, 1857 durch den Druck veröffentlicht und 1859 durch das Gesetz- und Verordnungsblatt publicirt. Rücksichtlich der Lehrordnung schnitt dieses Regulativ noch tiefer in das Fleisch als das preussische, denn die Beseitigung des Unterrichts in der lateinischen Sprache, des selbständigen Unterrichts in Logik und Psychologie und die Auslassung desjenigen in der deutschen Literatur nahm den sächsischen Seminaren das, worauf sie namentlich an gewissen Stellen besonders stolz gewesen waren. In Rücksicht der beiden ersteren Punkte darf aber nicht übersehen werden, in welcher Gestalt die beiden beseitigten Lehrgegenstände bis dahin aufgetreten waren. Dem fremdsprachlichen Unterricht waren durch die Seminarordnung von 1820 II. §. 13 sehr enge Grenzen gezogen, auch die provisorische Ordnung von 1840 wollte nur (§. 20, 16) „denjenigen Schülern, welche einige Vorkenntnisse in der lateinischen Sprache mitgebracht haben, oder welche diese Vorkenntnisse im Seminare sich erst erwerben wollen, hiezu durch eine, höchstens zwei in den Lehrplan aufzunehmende Wochenlectionen Gelegenheiten geben.“ Bei der Logik war es die sterile Methode, ihre Abtrennung von der sonstigen Seminararbeit, gegen welche sich die Verordnung richtete. So war eine wirkliche Beeinträchtigung nur in Bezug auf die deutsche Literatur zu bedauern, und hier fanden die Seminardirectoren Gelegenheit, in den beim Sprachunterrichte behandelten Musterstücken ihre besten Schätze an ihre Zöglinge zu bringen; später trat, wie in Preußen, Remedur ein.

Die Seminarordnung von 1856 gab gleichzeitig eine Hausordnung für das Internat und begründete damit dasselbe als Regel für die Seminare der Monarchie. Die Hausordnung war strenger als die in Preußen und ist es wohl noch heute trotz der in der neuesten Zeit eingetretenen Erleichterung. So fand ich bei einer Anstalt die Bestimmung, daß die Zöglinge nur zweimal in der Woche in die Stadt gehen und dann ihren Ausgang und dessen Ziel in ein Buch eintragen mußten. Ich bin der festen Ueberzeugung, daß weder die äußerste Strenge, noch eine das herzlichste Vertrauen gewinnende Freundlichkeit des Directors bei solcher Einrichtung die größten Täuschungen verhüten kann. — Es sei erlaubt, gleich hier alles beizubringen, was das sächsische Internat in seinem gegenwärtigen Bestande angeht. Die königl. sächsische Regierung hat für Seminarbauten große Opfer gebracht. Das am 29. Oct. 1866 eingeweihte neue Gebäude in Friedrichstadt-Dresden bildet ein in der Front 18 Ellen langes, mit 2 Flügeln von 44 Ellen Tiefe und einem vorspringenden Treppenhause versehenes Gebäude und ist (nach Kockel I. 31 ff. schön gebaut und reich ausgestattet. Das 3 Jahre später vollendete, von Garten- und Baumanlagen umgebene Seminargebäude in Zschopau (Israel, S. 12, 13) ist noch stattlicher; dieses hat auch den Turnsaal, der in Dresden noch fehlt. Leider haben die sächsischen Seminare keine Wohnungen für die Lehrer und entbehren dadurch einer wesentlichen Voraussetzung für das Gedeihen des Internates; nur in Annaberg sind solche ausreichend vorhanden; dort sind überhaupt seit 1858 die umfassendsten Localitäten eingerichtet. Außer an diesen drei Orten sind seit 1856 in Rossen, in Bautzen, in Plauen, in Waldenburg, in Borna theils Erweiterungs-, theils Neubauten vorgenommen worden.

Die Kost wird in Bautzen (Keuner, S. 88) so verabreicht: Morgens Kaffee, jeden Mittag Fleisch (à $\frac{1}{4}$ Pf.), Abends Milch, Bier, Gemüsesuppen, Brod nach Bedarf, Butter — jeder die Woche $\frac{1}{4}$ Kanne. In Zschopau früh Kaffee und ein Dreierbrod; um 9 Uhr Butterbrod, Mittags wöchentlich einmal Braten, 5mal Fleisch oder Wurst und

Gemüse, Sonnabends Kartoffeln und Heringe, 4 Uhr Vesperbrod, Abends Suppe und Butterbrod (Israel, S. 30). Ueber die Hausordnung berichtet Leuner: „Aufgestanden wird im Sommer um 5, im Winter um 6 Uhr; schlafen geht man im Sommer nach 9, im Winter um 10 Uhr. Im Betsaal versammeln wir uns früh 40 Minuten vor 7 Uhr, zur Abendandacht um die Zeit des Schlafengehens. Jeder Tag hat seine Zeiten für Bewegung der Zöglinge im Garten, für Spaziergänge in Feld und Flur bestimmt. Sie sind nach Maßgabe von halben und ganzen Schultagen, von Wochen- oder Sonntagen, von kürzerer oder längerer Dauer, und wechseln hinsichtlich der Stunden, in die sie verlegt werden, nach den Jahreszeiten. Essen und Schlafen zu ihrer Zeit halten alle Zöglinge für entschieden nothwendig; daß es eben so nothwendig sei, sich täglich die gehörige Bewegung im Freien zu machen und dazu die Freistunden zu benutzen, davon sind merkwürdigerweise nicht alle zu überzeugen (S. 89). In Friedrichstadt-Dresden besteht folgende Tagesordnung: 5 Uhr (im Winter 5 $\frac{1}{2}$ Uhr) Aufstehen und Waschen, 5 $\frac{1}{2}$ Uhr (im Winter 6 Uhr) Frühstück, 5 $\frac{3}{4}$ Uhr (im Winter 6 $\frac{1}{4}$ Uhr) Morgengebet, 6 Uhr (im Winter 6 $\frac{1}{2}$ Uhr) Arbeitsstunde, 7—9 Uhr Unterricht, 9 Uhr zweites Frühstück, 9 $\frac{1}{4}$ —12 Uhr Unterricht, bezw. Arbeitsstunden, 12 Uhr Mittagessen, 12 $\frac{1}{2}$ —2 Uhr Freizeit zu Ausgängen, 2—5 Uhr Unterricht, bezw. Arbeitsstunden, 5—6 $\frac{1}{2}$ Uhr Freizeit zu Ausgängen, 6 $\frac{1}{2}$ Uhr Abendessen, 7—9 (für die Oberklasse auf Wunsch bis 10 Uhr) Arbeitsstunden, 9 Uhr Abendgebet (I, S. 35).

In Zschopau ist freie Zeit zu Ausgängen in die Stadt und zu Spaziergängen an vier Tagen von 5—7 Uhr, an zwei Tagen von $\frac{1}{2}$ 5 bis 7 Uhr, im Winter an vier Tagen von 12 bis 2 Uhr, an zwei Tagen von 12 bis 2 $\frac{1}{2}$ Uhr (Israel, S. 30).

Das Internat ist in Sachsen aber nur für die Seminaristen, nicht auch für die Präparanden, bezw. nur für die Zöglinge der 4 oberen, nicht für die beiden untersten Classen eingeführt. Ursache ist jedenfalls die nothwendige Raumbeschränkung, denn in Annaberg, wo die Gebäude ausreichen, sind 80 bis 100 Seminaristen und 40 bis 50 Profeminaristen internirt (Exposé S. 53). Vielleicht hat man auch eine nicht ganz unberechtigte Sorge, durch ein sechsjähriges Internat den angehenden Lehrer dem Leben zu entfremden oder den Knaben dem Hause zu frühe zu entziehen. Dennoch ist die Einrichtung nicht gut; sie erinnert uns an das, was Thilo über die Mißgriffe der älteren Lehrer des Breslauer Seminars erzählt (VI. 244). Es ist mißlich, Zünger ins Internat zu nehmen, die vorher als Externe in derselben Stadt allerlei Verbindungen haben anknüpfen können. Ist es möglich, die Unterrichtsarbeit dem Seminarzweck entsprechend einzurichten, so lasse man lieber die ältesten Zöglinge als Externe eine Uebergangszeit durchmachen. Dies bereitet sich auch jetzt vor; freilich langsam. Durch Min.-Rescript vom 9. März 1870 ist nemlich das Internat für facultativ erklärt und gestattet worden, daß in die etwa frei gewordenen Stellen Profeminaristen rücken. Es soll namentlich den Einheimischen Gelegenheit geboten werden, in ihren Familien zu bleiben. Natürlich hat aber diese scheinbare Vergünstigung ihre Uebelstände, da der Externe sehr viel Zeit durch unnütze Wege verliert und von allen den Wohlthaten des Anstaltslebens ausgeschlossen bleibt, die nicht im Unterrichte selbst liegen. Daß ihm kein Flügelinstrument zu seiner Uebung disponibel ist, ist ein kleiner Uebelstand, der doch schwer empfunden wird. Es bedarf demnach gewiß nicht — was die Tagespresse den Directoren Schuld giebt — einer Erschwerung des Austrittes, um diesen zu verhindern, sondern es bedarf eines Antriebs zu seiner Benutzung, um ihn zu veranlassen. Ostern 1871 hatten in Friedrichstadt-Dresden von 89 Seminaristen 13 Dresdener und 2 Auswärtige das Externat angenommen, und waren dafür 12 Profeminaristen in das Internat getreten (Rockel II. S. 6, 7). In Rossen „hat auch in dem neuen Unterrichtsjahre 1871/72 kein Schüler das Internat aufgegeben“ (Bräß S. 24).

Im J. 1865 veranstaltete das königl. sächsische Cultusministerium eine Revision sämmtlicher Seminare. Die mit derselben beauftragte Commission bestand aus dem Ministerialdecernenten (Geh. Kirchen- und Schulrath Dr. Gilbert), dem jedesmaligen

Kirchen- und Schulrath des Kreisdirectionsbezirkes, dem Professor der Pädagogik an der Universität Leipzig Dr. Masius, dem Realschuldirector in Chemnitz Professor Dr. Caspari und dem inzwischen verstorbenen Bürgerschuldirector Dr. Vulnheim in Leipzig. Das Ergebnis der Revision bestand in der Anerkennung der Leistungen der sächsischen Seminare, aber auch in der Erkenntnis, daß sie noch einer weiteren Entwicklung bedürftig seien. Es wurden sowohl in Rücksicht auf die äußere Einrichtung, wie auf die erziehende Thätigkeit und die Unterrichtsarbeit Wünsche angeregt, welche zu dem hier mehrfach citirten Gilbertschen Exposé die Veranlassung gaben.

Der wichtigste Antrag war der, die Profeminare mit den Seminaren, wenn auch immerhin noch in Profeminare und Seminare getrennt, in sechs aufsteigenden Classen zu einem organischen Ganzen zu verbinden. Das Ministerium eignete sich diesen Antrag an, und die Sache ist nunmehr im ganzen Königreich durchgeführt. Die beiden unteren Classen bilden das Profeminar, die vier oberen das Seminar, und es können in dieses auch Aspiranten treten, welche sich anderweitig ausgebildet haben. Profeminare bestanden vor 1856 in Bautzen, Waldenburg, Freiberg und am Fletcherschen Seminar in Dresden; durch die Seminarordnung von 1856 wurden sie allgemein und übten einen sehr günstigen Einfluß auf die Frequenz; diese stieg in den Jahren von 1855—1867 in Plauen von 40 auf 110, in Annaberg von 40 auf 106, in Friedrichstadt-Dresden von 70 auf 85. Die Frequenz der Profeminare ist an einzelnen Stellen, z. B. in Rössen, insofern eine geringere als gewünscht wird, daß die Aspiranten, während der Cursus im October beginnt, erst Ostern, bald nach ihrer Einsegnung eintreten und so ein Semester zu sparen versuchen.

Von den übrigen Anträgen der Revisionscommission bezogen sich zwei auf das Internat, indem der eine in demselben besondere Arbeitszimmer für die Seminaristen, welche bei den beiden letzten Neubauten auch eingerichtet worden sind, der andere eine etwas liberalere Hausordnung verlangte. Die sonstigen Wünsche giengen den Unterricht an. Das Ministerium veranlaßte deshalb eine Directorenconferenz und erließ darauf 1868 einen Normalstundenplan. Wie sich auf Grund dieser Bestimmungen der Unterricht auf den Seminaren gestaltet, ergeben die mehrfach angeführten Programme, aus denen die Zusammenstellung am Schluß dieses Abschnittes Mittheilungen giebt.

Beachtenswerth sind an der Unterrichtsarbeit der sächsischen Seminare besonders folgende Punkte: a) die von der Revisionscommission gerügten Combinationen sind noch nicht überall beseitigt. Das Exposé versichert sogar, für den Religionsunterricht sei deren Beibehaltung den Directoren selbst erwünscht; anderwärts hält man die Combination von Classen gerade in einem Seminar für zweckwibrig. In den Präparandenanstalten freilich ist sie auch sonst häufig; b) der Unterricht hat hin und her einen etwas gymnastischen Anstrich, und es werden mancherlei Dinge hineingenommen, die an andern Anstalten für entbehrlich gelten, z. B. die höhere Mathematik, das Mittelhochdeutsche, die zusammenhängende Darstellung der Kirchengeschichte; bei einzelnen freilich mag die Differenz nur im Namen liegen; bei anderen, wie bei den Declamationen mag es local zwingende Gründe geben, muß doch jedes Mittel versucht werden, den Dialekt zu überwinden; c) die Stundenzahl ist namentlich für die erste Classe zu groß; insbesondere sind zu viel Religionsstunden da (6 + 1). Es wird auch den Lehrern zu viel zugemuthet. Mögen sie immerhin — was gewiß anerkannt werden soll — nach denen in Hamburg die bestbesoldeten in Deutschland sein, es darf ihnen doch neben der Inspection des Internats nicht eine Last von wöchentlich 26 Stunden aufgelegt werden. Die Qualität ihrer Arbeiten leidet darunter; d) es wird den Böglingen, von denen man die Ueberzeugung gewonnen hat, daß sie wegen ihrer geringen Anlagen trotz eifriger Bemühungen immer nur Ungenügendes leisten würden, nach §. 36 der Seminarordnung Dispens von dem Musikunterricht gestattet. Von 85 Böglingen in Friedrichstadt-Dresden hatten 11 diesen Nachlaß erhalten (1870). Dies ist nachahmenswerth. e) Facul-

tativer, richtiger noch Privatunterricht in fremden Sprachen, sonderlich Französisch, ist für Seminaristen, die in den planmäßigen Gegenständen das Erforderliche leisten, an einigen Anstalten eingerichtet, an andern ist es ihnen gestattet, Privatunterricht im Französischen und Englischen zu nehmen. Die Einrichtung ist gut, nur muß dann auch die Anleitung zum Unterricht in der fremden Sprache gegeben werden. f) Die sämtlichen Seminare sind mit einer Sammlung vorzüglicher Lehrmittel, besonders auch für Geographie, Naturgeschichte, Zeichnen ausgestattet.

c) Sachsen-Gotha. Am nächsten verwandt den Seminaren im Königreich Sachsen, bezw. im Begriff, sich wesentlich nach deren Vorbilde zu gestalten, ist das Seminar zu Gotha, dem seine letzten drei Directoren K. Schmidt, Dittes und Kehr eine gewisse Verühmtheit gegeben haben. Der bis jetzt noch geltende Lehrplan ist von Dittes aufgestellt (vgl. die Zusammenstellung am Schluß des Abschnittes).

Eigenthümlich ist der gothaischen Lehrereinrichtung, daß die sämtlichen Lehrer außer dem Director (Kehr) ihren Unterricht ohne Rücksicht auf die besondere Aufgabe des Seminars erteilen und keine Stellung zur Seminarischeule haben. Die Einweisung der Seminaristen in ihre Lehrthätigkeit, deren Ordnung und Controle ist ebenso wie der gesammte schulkundliche Unterricht Sache des Directors. Kehr macht zur Rechtfertigung dieser Organisation geltend, daß dadurch eine dem Ganzen förderliche Einheit in die Instruction komme und daß es nicht leicht sei, die Männer zu finden, welche eine gründliche wissenschaftliche Bildung mit methodischer Sicherheit verbänden. Es dürfte ihm zu entgegen sein, daß es viel leichter sei, drei Seminare mit methodisch und wissenschaftlich gleich tüchtigen Fachlehrern auszurüsten, als einen Director zu finden, welcher im Stande ist, seine Schüler mit gleich günstigem Erfolge in die verschiedenen Unterrichtsfächer einzuführen. Die Organisation eines Institutes darf füglich nicht auf zwei Augen gestellt werden.

Eine andere Besonderheit des gothaischen Seminars bestand bisher darin, daß der Eintritt in dasselbe nicht von einer Aufnahmeprüfung abhieng, sondern denjenigen freistand, welche im Gymnasium zu Gotha oder in der Realschule zu Ohrdruf eine gewisse Stufe erreicht hatten. Das entspräche ja wohl einer der sogenannten „liberalen“ Anforderungen. Man hat aber damit in Gotha sehr unangenehme Erfahrungen gemacht. Gerade die mindest begabten oder mindest strebsamen Schüler der höheren Lehranstalten sind in das Seminar übergegangen, ja hinübergefördert worden. Kehr hat seine Gründe gegen die Fortdauer dieses Verhältnisses der Versammlung von Seminardirectoren und Lehrern zu Hamburg in einem längeren Vortrage auseinandergesetzt, der im 1. Heft seiner pädagogischen Blätter abgedruckt ist. Er hat es erreicht, daß seit diesem Jahre eine Aufnahmeprüfung in Gotha stattfindet; sein Antrag auf Hineinnahme der Präparandenklassen in das Seminar und demnach Erweiterung desselben zur 6classigen Anstalt ist aber bis jetzt noch am Widerspruch der Stände gescheitert.

Das Seminar in Gotha ist Internat; doch so, daß nur die jüngeren Böglinge in der Anstalt, die älteren in der Stadt wohnen, deren geringe Ausdehnung das zuläßt, ohne daß dadurch der Anstaltszweck vereitelt würde. Die Privatquartiere sind von dem in der Stadt und in dem Ländchen genau orientirten Director ausgesucht und stehen unter seiner Aufsicht. Böglinge, die sich auswärtig schlecht führen, werden in's Internat zurückgerufen. — — Uebrigens finden wir in den gothaischen Programmen die Erwähnung, daß Böglinge vor dem vollendeten Cursus in eine Thätigkeit als Schulvicare treten, was füglich nicht geduldet werden sollte.

d) Nahe verwandt mit dem Seminar in Gotha scheint das zu Bremen zu sein, welches ebenfalls unter der Leitung eines hervorragenden Schulmannes (August Lüben) steht. Der von diesem veröffentlichte mit methodischen Winken versehene Lehrplan ist in Bremen bei Müller 1867 erschienen. Der Punct, in dem er sich mit dem gothaischen berührt, liegt darin, daß die methodische Anweisung ebenfalls nur von dem Director gegeben wird. Sämmtlicher Unterricht in Pädagogik und die praktischen Uebungen (beides

zusammen 7 Stunden) fallen daher in die erste Classe. In Bremen ist eine gewisse Nöthigung für diese Bestimmung dadurch gegeben, daß der Anstalt eine Seminarische fehlt. Der Unterricht in der „Methode der einzelnen Lehrgegenstände“ wird also von deren Darstellung getrennt und in die Pädagogik gewiesen; doch finden Hospitien auch bei den „Classenlehrern“ statt. Es heißt im Lehrplan: „Mit dem Unterricht in der Pädagogik gehen die Unterrichtsübungen der Seminaristen, die in der Freischule des 10. Districts angestellt werden, Hand in Hand. Sobald nemlich die Methode eines Lehrgegenstandes festgestellt worden ist, treten die Unterrichtsübungen in demselben ein. Zunächst wohnen die Seminaristen einigen Unterrichtsstunden des betreffenden Classenlehrers und wenn es erwünscht erscheint, des Directors zuhörend bei. Dann werden die von ihnen zu behandelnden Aufgaben so weit besprochen, als erforderlich ist. Hierauf arbeiten die Seminaristen dieselben in catechetischer Form aus und überreichen sie zur Durchsicht. Bei den Unterrichtsübungen der einzelnen ist stets der Director mit sämmtlichen Seminaristen der 1. Classe zugegen. Mißlingt eine Uebung, oder wird die Haltung der Schulclassen eine ungeeignete, so tritt der Director sofort unterrichtend ein.“ Der Lehrplan weicht nicht eben wesentlich von dem der preussischen Anstalten ab; nur in der deutschen Literatur sollen Poesie- und Prosastücke aus allen Zeiträumen genommen werden, doch heißt es auch da sofort: „Hauptgewicht auf solche aus der Zeit von Luther an.“ Beachtenswerth ist, daß jede der drei Classen ausschließlich der Lehrübungen wöchentlich vier Religionsstunden hat, während preussische Seminare die Zahl von 12 Religionsstunden nur einschließlich der Lehrübungen erreichen. Die verhältnismäßig große Stundenzahl (34) in I ist erträglicher als es scheint, weil keine eigene Lehrthätigkeit der Seminaristen hinzu kommt.

Anders dürfte es in dem Seminar stehen, das in diesem Jahre in Hamburg eröffnet worden ist; dort ist eine Uebungsschule, in welcher die Seminaristen selbständig arbeiten werden und trotzdem finden wir auch da 36 Stunden in Classe 1. Freilich hat der Lehrplan 2 fremde Sprachen. Derselbe ist von der Oberschulbehörde aufgestellt, und es ist nach der sehr glücklichen Directorwahl zu hoffen, daß die Praxis besser sein werde, als die Theorie. Ueber die im Januar abgehaltene Aufnahmeprüfung und die bei derselben gestellten Aufgaben berichtet die freie deutsche Schulzeitung 1872, Nr. 7.

e) Von den übrigen norddeutschen Seminaren sind noch Rötten, Bernburg und Mirow beachtenswerth. Rötten ist eine Anstalt, die nach dem preussischen Muster der fünfziger Jahre organisiert worden ist. Der dasige Director Heine ist der Ordner des deutschen evangelischen Schulvereins und bekannt durch seine fleißige Arbeit auf dem Gebiete des Religionsunterrichtes, den er ähnlich wie Dörpeld zu betreiben scheint. Die Hausordnung und alle Ordnung in Rötten ist streng; dort wird auch mit den Anforderungen an die hospitirenden Theologen Ernst gemacht. Bernburg ist 1841 begründet, 1842 eröffnet worden; es sind in der Anstalt jetzt 35, bisher 25 Zöglinge, Präparanden und Seminaristen. Der Präparandencursus dauert zwei, der Seminarcurus drei Jahre; eigentliche Classen giebt es nicht; vielmehr werden die Schüler beider Arten vielfach gemeinsam unterrichtet. Der Director, der nebenher ein Pfarramt versieht, giebt wöchentlich 6 St.; ein Hauptlehrer und ein Musiklehrer gehören der Anstalt ausschließlich an; die andern Lehrer sind zugleich an Parochialschulen angestellt, in denen sich die Seminaristen üben. Wegen des Lehrermangels werden die Zöglinge vielfach bereits im vierten Jahre in den Schuldienst genommen.

Mirow in Mecklenburg führt uns mit einer seiner Institutionen wieder in jene Zeit zurück, da, wie es Schütze in seiner Seminaroth beschreibt, Seminarlehrer, Volksschullehrer, Volk, Kirche, Staat mit der Arbeit der Seminare unzufrieden waren und deren Auflösung oder gänzliche Umgestaltung überall in Frage war. In Mirow wurde letztere 1853 durch Aenderung des Unterrichts- und Erziehungsplanes und des Aufnahmemodus vollzogen. Die erstere bestand darin, daß der Gartenbau, die Bienen-, Seiden-

zucht und ähnliche Gegenstände „von nun an mehr praktisch geübt als bloß theoretisch gelehrt und in diesem Sinne in den Lectionsplan und die Hausordnung des Seminars aufgenommen werden sollten.“ Im Winter „traten die technischen Arbeiten, der Hauptsache nach Holzarbeiten zur Anfertigung nützlicher, besonders landwirthschaftlicher Geräthe, an ihre Stelle.“ „Die Leistungen der Seminaristen in diesen Stücken sollten von nun an ausdrücklich auch im Abgangszeugnis bemerkt und bei der Anstellung mit berücksichtigt werden.“ Die erforderliche Zeit wurde gewonnen durch „Concentrirung“ des weltkundlichen Unterrichts, des theoretischen Musikunterrichts und des Unterrichts in der Methode, sowie durch Streichung der — Turnstunden. „Es kamen auch Zeiten vor, in denen, wie in der Heuernte, die Zöglinge bei Wegfall der wissenschaftlichen Unterrichtsstunden ganze oder doch halbe Tage wirthschaftlichen Geschäften oblagen“ (Beckström: das Seminar in Mirow. 1870. S. 159—161). Nur für das Turnen hat sich im Sommer wieder Zeit gefunden (ebenda S. 205); die anderen „Concentrationen“ dauern noch an. Ebenso besteht die Modification im Aufnahmewesens noch fort, die im wesentlichen darauf hinauskömmt, daß mit Vorliebe solche junge Leute ins Seminar genommen werden, welche im Alter von 20 bis 26 Jahren stehen und schon ein Handwerk erlernt haben („Tischlerhandwerk und Gärtnergeschäft haben sich am meisten empfohlen“ a. a. O. S. 203) und daß diesen zu Liebe die Anforderungen bei der Aufnahmeprüfung, in der Musik auf ein Minimum, herabgesetzt worden sind (a. a. O. S. 162 ff. Die treffliche kleine Schrift, welche diese Schäden freimüthig darlegt, ist überhaupt beachtenswerth). Trotz dieser Concessionen an ihren Stand nehmen Mecklenburgs Junker ihre Lehrer nur ungern vom Seminar (vgl. Palmer, ev. Pädagogik S. 511 und Heppel, Geschichte der deutschen Volksschule IV. S. 375). Um so mehr verdient die Energie, mit der Beckström seine Anstalt emporarbeitet und den Seminaren im übrigen Deutschland nachbildet, alles Lob. Eben jetzt ist er daran, drei eigentliche Classen einzurichten, die bis jetzt trotz des 3jährigen Cursus nicht da sind.

Die süddeutschen Staaten haben alle drei wohlgeordnete, aber doch durchaus eigenthümliche Zustände, wie sich das aus dem Unterschiede ihrer geschichtlichen Entwicklung und ihrer confessionellen Verhältnisse ergibt. Die nachfolgende Darstellung des bayrischen Seminarwesens hat die pädagogischen Studien in der Schweiz und in Bayern von Madár Molnár, Pest 1871, eine sehr dankenswerthe Arbeit, bezw. mit dieser gemeinsam das „bayrische Normativ“ vom 16. Nov. 1866 und den Aufsatz von Böhm: die Lehrerbildung in Bayern in Kehrs päd. Bl. I. und II. zur Quelle. Außerdem sind zu vergleichen: die seit 1870 regelmäßig erscheinenden Jahresberichte des Seminars zu Altorf (Nürnberg bei Böhle); die Jubelschrift des Würzburger Seminars 1871 und Böhm: Statistisches Handbuch des bayrischen Schulwesens. 1871.

f. In Bayern wurde die Angelegenheit der Heranbildung von Volksschullehrern durch das am 29. Sept. 1866 erlassene königliche Normativ und durch die demselben beigegebenen Statuten und detaillirten Lehrpläne neu organisirt. Das Normativ setzt den Volksschullehrern die Unterweisung der Kinder in den nöthigen Kenntnissen und die religiös-sittliche Erziehung der Jugend zur Aufgabe. Damit sie zur Erfüllung dieser Aufgabe befähigt werden, haben die Lehramtsandidaten außer der Elementarschule noch drei auf einander folgende verschiedene Lehrcurse zu beenden; 1) den dreijährigen sogenannten Präparandencurs, in den eigens für diesen Zweck gegründeten Anstalten; ferner 2) den zweijährigen Cursus, in den Lehrerseminaren; und 3) den mindestens einjährigen praktischen und Fortbildungscurs an irgend einer Volksschule unter der Leitung eines dazu befähigten Lehrers. Aufgabe der Präparandien ist: die Jünglinge für das Lehrerfeminar vorzubereiten.

Demzufolge werden in das Seminar nur die Jünglinge aufgenommen, die den Präparandencurs bereits beendet haben.

Die private und früher übliche Vorbereitung zu diesem Amte durch Seelsorger und Lehrer gestattet das Normativ nur noch den Juden. Junge Leute, die

den Unterricht in einer der Latein- oder Gewerbe- (Real-) Schulen vollständig absolviert haben, müssen den Nachweis beibringen, daß sie sich die in der betreffenden Schule nicht gelehrtten Gegenstände der Präparandie durch Privatfleiß genügend angeeignet haben.

Während im ganzen Lande nur 10 Seminare bestehen, ordnete das Normativ vom Jahre 1866 für sämtliche Regierungsbezirke die Errichtung einer selbständigen Präparandie in jeder größeren Gemeinde an. Es bestehen demgemäß 23 katholische, 11 protestantische derartige Anstalten und einige für Angehörige beider Confessionen. Der Lehrkurs dauert drei Jahre. Aufgenommen werden solche wohlgebauete, gesunde und geimpfte Knaben, die mindestens den Alltagskurs der Volksschule beendet haben, und welche die unter dem Vorsteh des Bezirksschulinspectors durch eine Commission gehaltene Aufnahmsprüfung mit Erfolg bestehen. Der Unterricht ist frei, und arme Zöglinge erhalten noch eine Unterstützung. Die Schülerzahl ist auf 40 bestimmt. Als Lehrer fungiren ein Dirigent, der nur für die Anstalt da ist, auch keinen Privatunterricht geben darf, und ein oder zwei Hilfslehrer, ein Religionslehrer und mehrere Aushülflehrer; der Religionslehrer und der Inspector der Anstalt sind Geistliche.

Das Gehalt des Dirigenten oder Hauptlehrers beträgt, außer Wohnung oder 100 Gulden Wohnungsentfädigung, 600 Gulden und nach je 6 Jahren 100 Gulden Gehaltserhöhung bis zur Gehaltshöhe von 800 Gulden. Das Honorar der Lehrer besteht in Wohnung oder 50 Gulden Quartiergeld und 400 Gulden Gehalt. Der Religionslehrer bekommt 100 Gulden Remuneration. Die Lehrer haben bis 30 Stunden die Woche.

Obligate Lehrgegenstände sind: Religionslehre 3 Stunden, deutsche Sprache 6 St., Arithmetik 4 St., Geographie 2 St., Naturbeschreibung 2 St., Geschichte 2 St., Schönschreiben 2 St., Zeichnen 2 St., Musik 6 St. und Turnen 2 St. Jede Classe hat also wöchentlich 31 Unterrichtsstunden. Das Dictiren aus Hesten oder Abschreibenlassen von Lehrbüchern ist verboten.

Aufgabe der Lehrerseminare ist es: den Zöglingen eine eigentlich pädagogische Fachbildung zu ertheilen, namentlich durch den Unterricht in den hiezu erforderlichen theoretischen Kenntnissen.

Der Lehrkurs dauert zwei Jahre; die Aufnahme, für welche sonst die allgemeinen üblichen Bestimmungen gelten, hängt von dem Ergebnis einer Prüfung in sämtlichen Lehrgegenständen der Präparandie ab.

Das Internat ist in sämtlichen Seminaren obligatorisch; ausnahmsweise wird einzelnen Zöglingen Wohnung bei den Eltern oder bei nahen Verwandten gestattet. Für Unterricht, Wohnung, Heizung, Beleuchtung und Waschen des Bettzeuges haben die Zöglinge nichts zu entrichten; die übrigen Verpflegungskosten aber haben sie selbst zu bestreiten. Das Regulativ verordnet für die Lehrerbildungsanstalten ein einfaches, streng disciplinirtes und derart geordnetes Leben an, daß die Lehramtsandidaten in jeder Hinsicht, auch bezüglich der Lebensweise für ihren künftigen Beruf herangebildet werden. Aber es fügt hinzu, daß „das Internat keinen klösterlichen Charakter besitze, daß die Zöglinge von der Welt nicht abgesperrt und ihr Verkehr mit der Außenwelt nur insofern beschränkt werden solle, als hiedurch für sie eine sittliche Gefahr entstehen könnte.“ Als Molnár die Herren vom Cultusministerium in München, welche die Seminarangelegenheiten verwalten, fragte, ob sie auch fernerhin das Internat beibehalten wollen, und ob sich diese Institution nicht als schädlich erweise, erhielt er eine ähnliche Antwort, wie später von Schweizer Fachmännern. „Das Maß,“ sagten sie, „in welchem das Internat auf die Erziehung der Zöglinge schädlich wirken könnte, hängt ganz von der Einrichtung der Anstalt, namentlich aber davon ab, ob der Director in der Leitung geschickt oder unverständlich, ob er eifrig oder nachlässig ist.“ Als Gründe für das Internat bezeichneten die Herren die Armut der Seminaristen und die sittlichen und disciplinarischen Gefahren des Externates.

Eigenthümlich, und ich füge hinzu, befremdlich ist in den bayrischen Seminaren die Einrichtung, der zufolge im Convicte die Beköstigung und die Bequartierung der Zöglinge strenge gesondert sind, so daß letztere vom Director verwaltet wird, erstere aber einem Unternehmer, dem sogenannten Oekonom anvertraut ist, und nur mit besonderer Genehmigung in der Anstalt verwaltet werden kann.

Bezüglich der Lehrkräfte müssen, gemäß dem Normativ, in jedem Seminar außer dem Dirigenten (Inspector) ein oder zwei Hauptlehrer, von denen der erste Präfect heißt, und den Umständen entsprechend eine genügende Zahl von Hülfslehrern angestellt werden. Thatsächlich sind aber überall (den Director mitgerechnet) 3—6 Haupt- und eben so viele Hülfslehrer.*) Der Inspector oder der Präfect muß ein Geistlicher der betreffenden Confession sein; die übrigen werden in der Regel unter den ausgezeichneteren Volksschullehrern gewählt. Da sämtliche Seminare confessionellen Charakters sind, so wird bei der Wahl der Hauptlehrer, namentlich des dirigirenden Lehrers, auch die Meinung der betreffenden Kirchenbehörde eingeholt. Obligate Lehrgegenstände sind: Religion, deutsche Sprache, Arithmetik, Geometrie, Geographie, Geschichte, Physik, Naturbeschreibung, Landwirthschaft, Erziehungs- und Unterrichtslehre, Zeichnen, Musik, Anleitung zur Anfertigung der im Gemeindeleben vorkommenden Aufsätze, gottesdienstliche Verrichtungen und Turnen. Solchen Zöglingen, welche die obligaten Lehrgegenstände mit genügendem Erfolge lernen, wird auch das Studium fremder Sprachen gestattet. Die Zöglinge des ersten Jahrganges haben wöchentlich 30, die des zweiten 31 Unterrichtsstunden; davon in der deutschen Sprache und Literatur in jedem Jahrgange w. 4 Stunden; in Erziehungs- und Unterrichtslehre im ersten Jahrgange w. 5, im zweiten w. 4 Stunden, und Musik in jeder Classe w. 6 Stunden, in Naturwissenschaften im ersten Jahre w. 4, im zweiten w. 2, in Landwirthschaft, Gemeinbeschreiberei und niederem Kirchendienste hat die Oberklasse w. 4 St. Jährlich werden von der Aufsichtscommission öffentliche Prüfungen abgehalten.

Es bestehen insgesamt 10 öffentliche Seminare, 7 katholische und 3 protestantische; außerdem 3 Privatanstalten. Nach dem Ausweise von 1871 wirkten an den 10 Seminaren 37 Haupt- und 49 Hülfslehrer, und zählten dieselben 760 Zöglinge. Den Status von 1870 giebt die Tabelle S. 114—117. In demselben Jahre wirkten an den Volksschulen 8920 Lehrer, so daß aus den Seminaren bei weitem nicht die genügende Zahl von Lehrkräften hervorgeht. Die nach Beendigung des Curses aus dem Seminar mit einem mindestens „genügenden“ Zeugnisse entlassenen Zöglinge haben sich binnen höchstens 4 Wochen bei der Regierungsbehörde des betreffenden Bezirkes anzumelden, von der sie sodann an eine, mit einem ausgezeichneten Lehrer versehene Volksschule zur Beendigung des einjährigen praktischen Curses als Praktikanten gewiesen werden. Armen aber fleißigen Praktikanten wird eine Staatsunterstützung gewährt.

Von dieser Praxis wird niemand dispensirt; doch wird es bei dem gegenwärtigen großen Mangel an Lehrkräften gestattet, daß solche Zöglinge, welche das Seminar mit ausgezeichnetem Zeugnisse verlassen, schon nach halbjähriger Praxis provisorisch als Hülfslehrer angestellt werden.

Die Praktikanten sind bezüglich des praktischen Unterrichtes dem Lehrer untergeordnet, dem sie beigegeben sind; sie sind verpflichtet, unter dessen Leitung und nach seiner Anweisung alle auf den unmittelbaren Unterricht bezüglichen sowohl, als auch anderweitige Schulangelegenheiten zu besorgen; wogegen ihre Vorgesetzten verpflichtet sind, ihnen in allen, auf den Unterricht und das Schulleben bezüglichen Dingen Rath, Anweisung und Aufklärung zu ertheilen.

Außer der praktischen Uebung in der Schule und bei den öffentlichen Gottesdiensten müssen sie sich durch Selbststudium theoretisch weiterbilden. Um diese theoretische Fort-

*) Nur Würzburg hat neben 2 ordentlichen Lehrern 10 Hülfslehrer.

Bildung zu erleichtern und ihr die gehörige Richtung zu ertheilen, werden in jedem Schulkreise ein oder zwei besonders tüchtige Lehrer ernannt, bei welchen eine ihnen zugewiesene Zahl von Praktikanten halbjährig mindestens zweimal zusammenkommen müssen. Bei dieser Zusammenkunft referirt jeder Praktikant über die mittlerweile gemachten Studien und Arbeiten und verlangt Aufklärung über die im Verlaufe des Studiums aufgetauchten Schwierigkeiten und Hindernisse. Der Lehrer ertheilt sodann für fernere Arbeit Rath und Anweisung, auch bezeichnet er jedem die geeignetste Lectüre. Zu jeder derartigen Zusammenkunft haben die Zöglinge auch eine schriftliche Arbeit mitzubringen, deren Thema ihnen vom Lehrer mindestens 14 Tage vorher gegeben wird.

Nach Ablauf dieses Uebungsjahres hat jeder Zögling vor dem Kreischulinspector eine Prüfung abzulegen, von deren Ergebnis es abhängt, ob der Candidat schon als Hülflehrer angestellt werden könne, oder noch weiterhin practiciren solle.

Außer dieser praktischen Prüfung haben die Praktikanten 4 Jahre nach ihrem Austritte aus dem Seminar vor einer unter dem Vorstehe eines Regierungscommissärs versammelten Commission die eigentliche „Befähigungsprüfung“ abzulegen. Diese besteht in schriftlichen und mündlichen, praktischen und theoretischen Aufgaben, und auf Grund ihrer Lösung erfolgt dann die definitive Qualification der Lehrer.

g) In Bezug auf die Verhältnisse des Seminars in Baden sind etwa folgende Punkte zu bemerken: Die Anstalten sind facultative Internate. Bestimmend für die Einrichtung des Internates ist besonders die Rücksicht auf die Bedürftigkeit der Zöglinge. „Ohne Convictseinrichtung wäre, bei uns wenigstens, ein Schullehrerseminar unmöglich.“ (Leuz im Programm von Karlsruhe 1870 S. 9.) Jeder Zögling zahlt jährlich 12 fl. Miethe und in den beiden letzten Jahren 90 fl. jährliches Kostgeld; indes werden auch noch sehr reichliche Abjura vertheilt; 1869—70 z. B. 4924 fl. (also etwa 2500 Thlr.), von diesem Betrage kommt der verhältnismäßig größte Theil (1869—70: 2165 fl.) auf die zweite Classe. Für Anstaltsräume ist gut gesorgt; das 1870 feierlich eingeweihte neue Seminargebäude, richtiger die neuen Gebäude in Karlsruhe, geben der Sorge des Oberschulraths ein sehr günstiges Zeugnis. Die Beschreibung derselben hat Leuz in dem Programme von 1870 und in dem ersten Hefte der pädagogischen Blätter von Kehr gegeben.

Die Seminare sind confessionell; das evangelische zu Karlsruhe hat indes auch jüdische Hospitanten (4 neben 74 ev.). Die Entlassungsprüfung wird vor den Oberschulrathen (z. B. Armbruster und Lanz) und vor Commissarien des Oberkirchenrathes für den Religionsunterricht abgelegt.

Eine besondere Zierde des badischen Seminarwesens ist noch die Armenschullehrer-Bildungsanstalt zu Beuggen. Auch über sie hat Molnár (a. a. D. S. 343 bis 346) mit warmer Theilnahme berichtet, nur ist es ihm begegnet, aus dem alten Spittler einen Dr. Spital zu machen und Christian Heinrich Zeller mit seinem Bruder Karl August Zeller zu verwechseln. Der mir außerdem vorliegende ausführliche Reisebericht des bekannten Pestalozzianers Henning ist leider niemals im Druck erschienen. Die Beuggener Anstalt ist eine Stiftung der Basler Christenthums-Gesellschaft; ihre Gründung hängt mit der auf die Länder am schwarzen Meere gerichteten Thätigkeit derselben enge zusammen, aus welcher kurz vorher das Basler Missionsseminar hervorgegangen war und fällt in das Jahr 1817. Die Großmuth des Großherzogs von Baden ermöglichte sie. Zeller, der bekannte Verfasser der Lehren der Erfahrung, war der erste Dirigent; sein Sohn ist sein Nachfolger. Die Statuten sprechen folgende Grundsätze aus: „Die Armenschullehrer-Anstalt soll keine bloße Unterrichtsanstalt, sondern eine Bildungsanstalt sein, die in Gestalt einer Haushaltung und ein häusliches Leben wirklich lebend alle die Mittel zur Bildung ihrer Hausgenossen verwendet, die sich im häuslichen Leben so schön vereinigen lassen und die nur das Christenthum so bildend darbietet und heiligt. Sie soll keine bloß bürgerliche Bildungsanstalt sein, die nur für die Erde erzieht, sondern eine christliche, auf den Grund der Propheten und Apostel gegründet, da Jesus

„Christus der Eckstein ist, die für das Reich Gottes erzieht, den Himmel und die Erde „umfaßt und auf Erden alle Völker und Staaten durchbringen will. Sie soll keine gezwungene Anstalt sein, sondern eine freiwillige, aus freiwilliger Liebe unternommen, von „freiwilligen Beiträgen unterhalten, durch freiwillige Personen geleitet, für freiwillige „Jünglinge bestimmt, die aus freiem Triebe der Liebe zu Jesu Christo seinem Dienste „bei der armen Jugend sich zu weihen entschlossen sind. — Sie ist nur für Arme und „Unvermögende bestimmt. — Sie will auch nur Elementarschullehrer für arme Ge- „meinden, Waisenhäuser, Spitalschulen u. dgl. bilden; sie will auch zu keiner Methode „schwören.“ Der Lehrcursus war von Anfang an dreijährig; das dritte Jahr für die praktische Einweisung bestimmt. Da die Zöglinge für Armenschulen und wohlthätige Stiftungen bestimmt sind, so sollen sie im Stande sein, sich neben dem Lehrgeschäfte selbst zu ernähren; sie lernen darum irgend ein Handwerk, etwa das eines Schreiners, Webers, Schneiders, Schusters und außerdem die bei Haus-, Garten- und Ackerwirthschaft nöthigen Geschäfte. Alle Besucher rühmen den frischen, fröhlichen Geist, der in Beuggen Jung und Alt bewegt, und es ist ja wohlbekannt, daß Pestalozzi 1825 dort sagte: „Das ist es, was ich gewollt habe.“ Es sei im Vorbeigehen gesagt, daß das in die nachstehende Liste mit aufgenommenes Seminar zu Düsselthal, eine Stiftung des Grafen v. d. Necke-Bolmerstein, ebenfalls mit einem Rettungshause verbunden ist. Die Beuggener Seminaristen, deren nur eine geringe Anzahl ist, sind übrigens gesucht und beliebt, und es wird versichert, daß auch kirchlich- und politisch-liberale Gemeinden sich eifrig um sie bewerben, obgleich sie allerdings in formaler Bildung und in positivem Wissen zurückstehen.

h. Der ersten Einrichtung des Seminarwesens in Württemberg durch d'Utzel, Denzel und ihre Mitarbeiter ist oben gedacht worden; d'Utzel hat in den ersten Jahrgängen der von ihm in Gemeinschaft mit Schwarz edirten freimüthigen Jahrbücher ausführliche Mittheilungen darüber gemacht; außerdem bieten sich die verschiedenen Nekrologe auf Denzel (von Dieslerweg in den rheinischen Blättern, von Hochstetter in Boigts Nekrolog) als Quelle; für die spätere ist Eisenlohr maßgebend, ein freimüthiger und aufrichtiger Berichterstatter über das Schulwesen seiner engeren Heimat. In den letzten Jahrzehnten ist Württemberg in seinen Seminareinrichtungen vorzugsweise preussischen Mustern gefolgt. Die Unterrichtsordnung vom 28. Juni 1855 spricht ihre Zustimmung zu und ihre Abhängigkeit von dem preussischen Regulativ vom 1. Oct. 1854 offen aus; dabei nahm sie freilich den Hauptpunct desselben, den dreijährigen Cursus nicht an; dieser ist erst im Jahr 1868 eingeführt worden.

Die gesetzlichen Bestimmungen, auf denen das Seminarwesen in Württemberg beruht, sind im Volksschulgesetz vom 29. Sept. 1836 ausgesprochen. Dieses bestimmt in Art. 44: „Vom Staat werden eigene, theils mit den Erziehungshäusern in Verbindung gesetzte, theils für sich bestehende Anstalten (für die Lehrerbildung) unterhalten. Die Einrichtung dieser Anstalten und die Zahl der in dieselben aufzunehmenden Zöglinge wird nach dem Bedürfnis der Volksschulen, soweit dieses nicht durch Privatanstalten gedeckt wird, bemessen“ und in Art. 45: „Der Unterricht in den Staatsanstalten wird unentgeltlich ertheilt. Außerdem werden an die Zöglinge zur Bestreitung des mit der Benützung der Anstalt verbundenen Aufwandes Unterstützungen nach dem Maßstabe der Bedürftigkeit bewilligt. Die Aufnahme in die Anstalt begründet die Verbindlichkeit des Zöglings, sich dem Dienste an den Volksschulen des Vaterlandes zu widmen. Ein Zögling, welcher vor seiner Anstellung oder nach derselben vor Erfüllung einer dreijährigen Dienstzeit als Schulmeister willkürlich seinen Beruf verläßt oder dem vaterländischen Schuldienste sich entzieht, oder wegen Unwürdigkeit zum Schulumte für unfähig erklärt wird, hat den Werth der genossenen Unterstützungen zu ersetzen.“

Alles weitere die Einrichtung dieser Anstalten betreffende beruht auf speciellen Verordnungen und Erlassen.

Für die evangelische Confession bestehen 2 Seminare, das zu Eßlingen, gegründet

im Jahr 1811, und das zu Nürtingen, gegründet im Jahr 1843. (Die Errichtung eines dritten ist im Werke.) Mit beiden sind Taubstummenanstalten verbunden mit 30—40 Zöglingen und 3 Lehrern. Seit Einführung des dreijährigen Cursus nimmt jedes Seminar jährlich 25 neue Zöglinge auf. Für die Katholiken besteht ein 1824 gegründetes Seminar in Omünd. Außerdem giebt es 5 evangelische Privatseminare. Die Normalzahl von Zöglingen eines Seminars ist 75. Sie ist in den sechziger Jahren wegen Mangels an Candidaten bei weitem nicht erreicht, in den letzten Jahren aber in Omünd sogar überboten worden. Das Verhältnis der Zahl der Seminaristen zu derjenigen der Einwohner des Landes ist dasselbe wie in Preußen. In der Zeit von 1865 ab hat sich die Zahl der Seminaristen gegenüber der früheren Zeit bedeutend vermehrt und um Aufnahme in die Staatsseminare melden sich in der Regel mehr, als Aufnahme finden können.

Die Aufnahme geschieht nach vorangegangener zweijähriger Präparandenbildung und nach vorgängiger Aufnahmeprüfung, früher im 17., neuestens im 16. Lebensjahr. (Vgl. den Art. Württemberg, der sehr genaue und vollständige Data bringt.)

Die Seminare sind Internate. Die Beköstigung wird seit 1868 auf eigene Rechnung besorgt. Es besteht eine besondere Menagelasse, aus welcher alle Ausgaben für die Kost zu bestreiten sind und in welche die Seminaristen theils ihre Stipendien, theils, soweit diese nicht ausreichen, Beiträge aus eigenen Mitteln einzulegen haben. Die Aufsicht führt ein Seminarlehrer, der „Dekonom,“ gegen eine Entschädigung von 100 fl. jährlich. Ebensoviele erhält der Seminarrechner. Die neue Einrichtung hat sich vorzüglich bewährt.

Für die Bildung der israelitischen Schullehrer des ganzen Landes wird im Seminar zu Eßlingen in der Weise gesorgt, daß die israelitischen Seminaristen neben der Theilnahme an sämtlichen Lectionen des Seminars, mit Ausnahme der christlichen Glaubens- und Sittenlehre, von einem jüdischen an der israelitischen Volksschule der Stadt angestellten Schullehrer im Hebräischen, in der mosaïschen Glaubens- und Sittenlehre und in der Liturgik besonderen aus der Staatsklasse bezahlten Unterricht erhalten.

Die jährliche Statsposition für jedes Seminar beträgt jetzt über 18,000 fl. — Der Vorstand erhält neben freier Wohnung einen Gehalt von 1800 fl., dazu 150 fl. als Vorsteher der Taubstummenanstalt, der wissenschaftlich gebildete Hauptlehrer (ohne Wohnung) 1400 fl., ein Oberlehrer (ohne Wohnung) 1100 fl., ein Unterlehrer neben freier Wohnung 450 fl., ein Musikgehülfe neben freier Wohnung 400 fl., für Heizung sind über 1000 fl., für Beleuchtung 400 fl., für Bibliothek, Musikinstrumente, Musikalien und sonstige Lehrmittel 480 fl. berechnet.

Was die Ausbildung der Zöglinge in den Seminaren betrifft, so ist dieselbe eben gegenwärtig auch in Württemberg aufs neue Gegenstand amtlicher Erwägungen und Erörterungen, die übrigens noch nicht zum Abschlusse gekommen sind. Es handelt sich hauptsächlich um die Frage, wie und durch welche Veränderungen des Lehrplans, des Lehrverfahrens und der organischen Einrichtungen die Zöglinge am besten zu einem auch mehr selbstständigen und weniger gedächtnismäßigen Arbeiten gebracht und angeleitet werden könnten. Ich meinestheils möchte hier wenigstens auf einen Punkt hinweisen, der mir vor andern dringlich erscheint: die Beseitigung der sog. Combinationen. Der Lehrplan für den dreijährigen Seminarcurfus bestimmt nemlich: „Um die vorhandenen Lehrkräfte nicht zu überbürden oder weitere Lehrkräfte nicht nöthig zu machen, sind die 2 unteren Classen im Unterricht, soweit es thunlich ist, zu combiniren in der Weise, daß der Stoff je eines Unterrichtsfachs in 2 gleiche Hälften getheilt werde, deren eine im ersten Jahre bei einer Classe, die andere im andern Jahr vorgenommen wird. Diese Combination ist auszuführen in Bibelerklärung, Religionslehre, Schulkunde, Geschichte, Geographie, deutsche Grammatik, Naturgeschichte, Naturlehre, Kopfrechnen, welches von der „Arithmetik“ getrennt betrieben wird, Schönschreiben, Lesen

und Vortrag.“ Diese Bestimmung bedarf einer Remedur. Es liegt im Wesen des Seminars, daß jede Lehrstunde in demselben auch in formeller Hinsicht correct und ein Zeugnis für die Selbstzucht des Lehrers sei. Die Combinationen aber, namentlich die in Religion, Schulkunde, Deutsch müssen, um einen schwäbischen Ausdruck zu brauchen, den Unterricht entleiden. Wer den Unterschied einer dritten und zweiten Seminarclasse in einer preussischen Anstalt gesehen hat, begreift das ohne eine Silbe der Begründung. Die geistige Zucht in der dritten Classe muß eine so ernste und das Bemühen um Umgestaltung der von den verschiedensten Bildungsstätten her zusammengekommenen Schülerzahl in eine wirkliche Classe eine so energische sein, daß wenn dieselbe gelungen ist, den Schülern auch der weitergehende Unterricht in einer andern Form gegeben werden muß als bisher. In der Schulkunde ist es nicht möglich, die Seminaristen der 3. Classe für das zu interessiren, was die zweite braucht, bezw. nicht entbehren darf, und hier wäre jedenfalls Wegfall des Unterrichtes besser als Combination.*) — Bei meinem Besuche württembergischer Seminare ist mir die Wahrnehmung entgegengetreten, daß man nicht in dem Maße wie bei uns auf die Haltung der Zöglinge sowohl beim Hören wie beim Reden achtet, daß man sie nicht streng genug anhält, zusammenhängend zu reden und nachzuweisen, daß sie den Lernstoff selbständig aufgenommen haben. Sie empfangen auch ein wenig zu viel im Verhältnis zu ihrer Kraft und so kommen sie nicht zur Freude am Genuß; sie theilen das Interesse des Lehrers für die Feinheiten seines Unterrichtes nicht und eignen sich manches mechanisch an, was sie hätten frei auffassen sollen. Dies wird mit dem Wegfall der Combinationen sofort besser werden; es wird sich dann auch eine Verminderung der Stundenzahl herbeiführen lassen. Diese ist dringend geboten, denn 43 bis 45 wöchentliche Lehrstunden ist viel zu viel für einen Seminaristen. — Die Bestimmungen der Lehrordnung sind nicht in allen Stücken praktisch geworden; so tragen die Directoren Bedenken, die Fachlehrer die angeordneten Musterlectionen in der Uebungsschule halten zu lassen und erwarten mehr Frucht von dem Hospitium der Seminaristen bei dem Ordinarius der Uebungsschule; die Seminaristen des oberen Cursus unterrichten nicht Monat um Monat, sondern ununterbrochen, was jedenfalls besser ist. — Die beiden weithin wohlbekanntesten Rectoren Eijenlohr und Stockmayer sind bald nach einander 1869 und 1871 verstorben. Sie haben Nachfolger gefunden, welche aus ihren früheren Amtsverhältnissen Einsicht in die Sache und Liebe für sie mitgebracht haben.

Für die Fortbildung der Lehrer ist an dem Seminar zu Eplingen schon seit längerer Zeit durch Einrichtung eines Cursus für Zeichenunterricht gesorgt. Alljährlich werden etwa 12 Lehrer für 10—12 Wochen einberufen, um sich methodisch in der darstellenden Geometrie und für Freihandzeichnen zu üben. Die Leistungen, welche ich gesehen habe, waren aller Anerkennung werth. Außerdem hat man seit 1871 an jedes Seminar 6 bereits angestellte, jüngere Lehrer auf je 3 Wochen zur Zeit der Ernteferien einberufen, damit sie theils zuhörend, theils lehrend das Unterrichtsverfahren in der Seminarsschule kennen lernen. Die Erfolge waren günstig und die Einrichtung soll eine dauernde werden.

Die kgl. Seminare Württembergs und die dasigen Privatlehrerbildungsanstalten befriedigen das Bedürfnis an Lehrern nicht; man hat sich deshalb durch den Lehrer

*) Nach Mittheilungen von Sachverständigen aus unserer Heimat hat allerdings die oben besprochene Combination bei einzelnen Fächern, wie hauptsächlich der Schulkunde, ihr Bedenkliches; aber es ist dabei doch auch andererseits zu beachten, daß der dritte Curs in unseren württembergischen Seminaren nicht wohl, wie in den preussischen, eine von den verschiedensten Bildungsstätten her zusammengekommene Schülerzahl heißen kann. Denn $\frac{3}{4}$ von den Zöglingen unserer dritten Curse haben schon zuvor eine einheitliche Classe gebildet innerhalb der mit den Seminaren freilich noch nicht genügend, aber doch schon ziemlich nahe verbundenen geschlossenen Präparandenanstalten, an welcher zum Theil auch die Seminarlehrer selbst unterrichten. D. Red.

mangel verleiten lassen, Seminaristen vor Ablauf des 3. Jahres in den Schuldienst zu stellen, zum Schaden der Einzelnen und des ganzen Cötus. Hoffentlich wird die beabsichtigte Errichtung eines dritten evangelischen Seminars diesen Nothbehelf entbehrlich machen.

Die Tabelle auf Seite 114—117 veranschaulicht den dormaligen Stand der Seminare in Deutschland, soweit es den Bemühungen des Verfassers gelungen ist, ihn zu erfahren.

2) Die Lehrerbildung im Ausland. a. Wer sich für die Staats-, County-, Stadt- und Privatnormalschulen (zusammen 81) Nordamerikas interessiert, findet in dem Berichte des Professors S. H. White in Peoria, Ills. (Referat des Erziehungsbüreaus der Vereinigten Staaten von 1870) die nöthigen Data. Sie sind traurig genug. Von den etwa 200,000 nordamerikanischen Elementarlehrern stehen 20% im ersten, 20% im zweiten Dienstjahre; es sind also innerhalb der letzten 2 Jahre ins Amt gekommen: 80,000 Lehrer; sämtliche Normalschulen zählen 11,000 Schüler; so daß nur 6% der Lehrer für ihren Beruf erzogen sind. Details über ein Lehrerinnenseminar giebt der 16. Jahresbericht des Rathes der öffentlichen Schulen von St. Louis, ebenda 1871 S. 37 ff. (S. d. Art. Amerika.)

b. Griechenland hat 1 Seminar (vgl. d. Art. S. 53), Holland hat deren 2 (s. d. Art. S. 566), Dänemark 8, Schweden 5 sehr wohl organisirte, die sich durch Reisen ihrer Directoren in beständiger Fühlung mit Deutschland halten. Italien hat nach einer Angabe aus der Zeit der Pariser Ausstellung 53 Normalschulen.

c. Das große Werk von Adolf Beer und Franz Hohegger: die Fortschritte des Unterrichtswesens in den Culturstaaten Europas, Wien 1867 und 1868, ist leider in den letzten Jahren nicht fortgesetzt. Theil I. behandelt Frankreich und Oesterreich, ist aber für unseren Zweck nicht ausreichend, weil in beiden Ländern inzwischen eine Reorganisation der Seminare statt gefunden hat. Theil II a. behandelt Rußland und Belgien; b. Schweiz.

Die Angaben, welche das Werk über die russischen Seminarien giebt, haben zur Quelle die „Geschichte und Statistik der Gelehrten- und Schulanstalten des k. russischen Ministeriums der Volksaufklärung, nach officiellen Quellen von C. Woldemar bearbeitet. Petersburg 1865 und 1866.“ Welche Thätigkeit aber in dieser Richtung seitdem in diesem Ministerium entwickelt worden ist, geht daraus hervor, daß die Notizen des genannten Werkes heutzutage schon vollständig veraltet sind. Wir geben den jetzigen Stand ebenfalls nach officiellen Daten im Folgenden und bemerken dabei, daß auch die neuesten Notizen in Kehr's pädagogischen Blättern 2. H. nicht zuverlässig sind. Nach dem Februarheft des „Journals des Ministeriums der Volksaufklärung“ von 1872 gab es am 1. Januar 1870 5 Lehrerseminare und 22 pädagogische Curse. Anfang 1871 bestanden schon 15 Seminare, wovon 11 auf Kosten der Regierung, 3 von Landschaften und 1 von den Zinsen eines durch eine Privatperson gespendeten Capitals unterhalten wurde. Bis zum Mai 1872 sind nicht weniger als 17 neue ins Leben getreten, so daß jetzt 32 Lehrerseminare in Thätigkeit sind — und eben noch wird an der Errichtung von einigen gearbeitet. Jene 32 vertheilen sich auf die einzelnen Lehrbezirke so, daß auf den Warschauer 9, auf den Moskauer und Kasaner je 4, auf den Petersburger und Charlower je 3, auf den Dorpater, Wilnaer, den von Kiew und Odessa je 2, und 1 auf den von Ostibirien kommen.

Was die innere Einrichtung der Seminare betrifft, so heben wir aus den für das Seminar zu Kuban, welches am 23. Dec. 1869 bestätigt wurde, geltenden Bestimmungen, die der Hauptsache nach auch für alle anderen maßgebend sind, folgende hervor: Nach §. 4 können außer den 40 eigentlichen Stipendiaten auch noch andere Personen aufgenommen werden. Das Seminar hat 3 Classen mit je einjährigem Cursus. Wegen ungenügender Leistungen kann ein Bögling in einer der zwei unteren Classen auch 2 Jahre bleiben; ist er aber in der ersten 2 Jahre gewesen und kann in der zweiten nach 1 Jahr

Staats-Verband.	Gründungs- jahr.	Seminarort.	Curse, resp. Classen.	Bög- linge.	Abie- turtenen.	Lehrer.	Uebungsschule. Classen. Schüler.	Bemerkungen.
Preußen. (Preußen.)	1774	Preuß. Eylau (fr. Kl. Deren)	5	84	26	6	—	Hauptseminar.
	1870	Walbau (im Verb. mit dem Waisenhanse in Königsbg.)	3	86	28	7	3	
	1866	Friedrichshoff	3	34	—	3	2	
	1829	Angerburg	3	80	23	5	2	
	1811	Margale	3	82	26	6	2+1	
	1813	Marientburg	3	75	22	5	—	
	1864	Hr. Friedland	3	80	25	5	2	
	1866	Berent, kath.	3	62	18	5	2	
	1811	Braunsberg, kath.	3	45	21	6	2	
	1816	Braunsberg, kath.	3	73	12	5	?	
	1831	Berlin	3	57	18	9	6	
	1748	Eydenick (fr. Berlin)	3	99	30	6	3+1 ¹⁾	
	1866	Kyritz	3	58	14	6	3+1	
	1861	Dramenburg	3	81	23	7	4+1	
(Brandenburg.)	1819	Alt-Döbern (seit 1867 köngl.)	3	53	17	5	4+1	*) Dreiclassig und einclassig.
	1864	Drossen	3	75	22	6	4+1	
	1817	Neuzelle	3	98	28	6	4+1	
	1838	Gammeln	2	49	18	5	2+1	
	1811	Pöthly (fr. in Stettin)	3	80	22	7	6	
	1827	Pyritz (Stift)	2	24	24	3	1	
	1859	Wütow	3	70	25	7	3+1	
	1816	Görsin-Barzin*)	2	44	23	5	1	
	1867	Dramburg	2	24	—	3	1	
	1791	Frankenburg (fr. in Greifswald)	3	56	14	6	—	
(Pommern.)	1867	Gingst (auf Rügen)	3	10	10	6	—	*) Seit dem Brande in Görsin ist eine Classe in Barzin.
	1865	Kojsmin	3	50	13	6	3	
	1836	Paradies, kath.	3	54	11	6	3	
	1804	Rosen, kath.	3	73	16	7	3	
	1865	Erin, kath.	3	67	8	5	4	
	1820	Bromberg	3	44	8	8	4	
	1847	Münsterberg (fr. Löwen)	3	72	26	9	3	
	1849	Steinau a/D.	3	78	23	6	3	
	1816	Danzlau (ursprünglich Stegnitz)	3	77	24	7	3+1	
	1862	Reichenbach D. L.	3	65	24	6	3	
(Schlesien.)	1858	Kreuzburg (incl. Präparandenclasse)	4	50	4	6	3	In der Zahl der Uebungsschüler sind auch Präparanden mit enthalten.
	1765	Breslau, kath.	3	95	28	6	3	
							100(-2)	

*) Seit dem Brande in Görsin ist eine Classe in Barzin.

Außerdem 13 Präparanden.

Außerdem 30 Präparanden.

In der Zahl der Uebungsschüler sind auch Präparanden mit enthalten.

Einzel-Verband.	Gründungs- jahr.	Seminort.	Gurte, resp. Classen.	Bög. Ange.	Ab- turtenten.	Lehrer.	Uebungsschule.	Bemerkungen.
(Schlesien.)	1863	Liebertthal, kath.	3	74	21	5	2 74	
	1802	Oberglogau, kath. (fr. Doppel)	3	89	26	7	4 270	
	1849	Reichenbach, kath.	3	84	28	6	3 192	
(Sachsen.)	1867	Pilschowitz, kath.	3	75	24	5	1 60	
	1823	Barby (fr. Wagdeburg)	3	70	24	6	4 140	
	1778	Galberstadt	3	69	19	6	4 220	
	1821	Silberburg (fr. Gardelegen)	3	63	20	5	—	
	1826	Geleben	3	49	13	7	—	
	1857	Wittenberga	3	50	18	5	—	
	1784	(Deitsch. Privat-Anstalt)	3	20	?	11	—	Sebe Classe der Uebungsschule steht unter einem Hülflehrer.
	1820	Weiskentels	3	73	25	9	4 350	
	1836	Heiligenstadt, kath.	3	70	24	8	6 270	
(Schleswig-Holstein.)	1857	Starnförde	3	33	13	5	1 50	
	1781	Segeberg (fr. Kiel)	3	60	21	7	?	
	1787	Londern	3	76	19	9	?	
	1751	Hannover	3	91	21	11	?	
	1802	Haupt- u. Bezirkssem.	a. 1b. 3 a. 2b. 2	34 19 80 20 4	35 9 40 4	10 6	4 4 120	
	1851	Lüneburg	1	40	40	4	2 80	
	1822	Stade	1-2	70	38 9	8	3+1 180	
	1852	Murich	3	69	—	6	?	
	1824	Dönabrück	3	35	9	5	3 200	
	1851	Neuenhaus, ref.	1	4	—	2	—	
	1838	Dönabrück, kath.	2	35	—	6	—	
	?	Silbesheim, kath.	3	17	—	6	—	
	1831	Petershagen	3	60	20	5	1 40	
(Westfalen.)	1867	Hilchenbach	3	52	15	6	—	
	1806	Soest	3	64	22 (?)	5	3 245	
	1830	Langenhörs, kath.	2	38	22	5	3 192	
	1825	Würen, kath.	3	83	25	7	—	
(Hessen-Nassau.)	1783	Homburg (fr. Cassel)	3	77	20	6	3 58	
	1805	Uffingen (Hessen 1817)	3	67	21	6	—	
	1805	Gulda, kath.	3	79	27	8	3 119	Das Seminar zu Söftein wurde 1817 gegründet, 1851 aufgelöst und durch die Klassen in Uffingen und Montabaur ersetzt.
(Rheinproving.)	1851	Montabaur, kath. (Hessen 1817)	3	47	19	5	—	
	1819	Neumied	3	59	21	5	—	
			3	69	23	5	3	

Staats-Verband.	Gründungs-jahr.	Seminarort.	Kurse, rech. Klassen.	Beg-linge.	Ab- turzenten.	Lehrer.	Nebungs-schule.	Bemerkungen.
(Rheinprovinz. *)	?	Trarbach	2	18	—	3	—	Geht in 3-jährigen Kurs über.
	1823	Mörs	2/3	78	27	5	2	
	1817	Düsseldorf (Privat)	2/3	26	9	7	4 } 4 } 2 }	
	1868	Boppard, kath.	3	70	22	6	3	
Königreich Sachsen.		Wülst, kath.	2/3	101	32	7	—	Die untere Klasse zugleich Pro- gymnasium.
		Kempen, kath.	2	100	48	5	—	
		Annaberg.	6	161	27	11	4	
		Bautzen	6	85+48	19	11	4	
		Bautzen, kath.	3 Cl.	30	2	5	—	
		Borna	2j. Gur.	121	19	10	2	
		Dresden, Seb.	6	135	—	9	—	
		Dresden, St.	4	80	16	9	2	
		Grimma	6	79+40	18	10	?	
		Grimma	3	84	7	4	—	
Gr. Hessen.		Nossen (fr. Freiberg)	6	132	19	9	1	Nebenminiarclaffen.
		Flauen	6	148	23	9	—	
		Waldburg	4	55+28	?	8	3	
		Schöppau	6	100	—	9	4	
		Vercheim, kath.	3	54	12	7	—	
		Friedeberg	3	107	27	11	—	
		Neuflosser	3+2	—	—	15u.1v.	5	
		Mirow (fr. Schwertm.)	3	19	7	3	5*)	
		Odenburg	3	79	27	7	5	
		Rechta	2	25	12	3	—	
Meckl.-Schwerin. Meckl.-Strelitz. Nürnberg.		Eisenach	2	68	6+7	10	4	*) Bürger-schule des Ortes, doch nur die 3 unteren Klassen. Elementar-schule des Ortes. 1 Präparanden-classe mit 56 Schü- lern. 4 Schulen. Präparanden-anstalt 2 Cl., 15 Schüler. *) Die Unter-schule (21 Cl. 10 u. 2. 3. 9u.) ist mit dem Seminar verbunden.
		Weimar	2	80	?	12	—	
		Bernburg	3	15	15	6	—	
		Röthen	3. Cl. n.	56	14 (?)	6	—	
Sachsen-Weimar. Anhalt. Sachsen-Meiningen.		Meiningen	4j. Gur.	32	—	6	—	Der preussische Staat hatte 1870 4782—4857 etatsmäßige Seminarstellen, 4786 Seminarstellen und qualifizierte 1476 im Seminar, 209 anderweit gebildete Candidaten zu Lehrern. — In Rastenburg (Lauenburg) werden im „Schullehrer-Präparanden-Institut“ 13 Böglinge ausgebildet.
		?	3	—	—	—	—	

*) Der preussische Staat hatte 1870 4782—4857 etatsmäßige Seminarstellen, 4786 Seminarstellen und qualifizierte 1476 im Seminar, 209 anderweit gebildete Candidaten zu Lehrern. — In Rastenburg (Lauenburg) werden im „Schullehrer-Präparanden-Institut“ 13 Böglinge ausgebildet.

Staats-Verband.	Gründungs-jahr.	Seminarort.	Curse, resp. Classen.	Zög-linge.	Ab- turienten.	Lehrer.	Uebungsschule.	Bemerkungen.
Braunschweig.	?	Braunschweig { a. Seminar I. Classe b. Seminar II. Classe	?	10+10	5	—	5 Schüler.	Außerdem eine Präparandenschule.
Sachsen-Gotha.	?	Goburg	—	12	5(?)	5	je eine f. b. G.	Die Anstalt ist in der Um- gefassung begriffen.
Sachsen-Weiningen.	1780	Gotha	3	52	7	8	4	*) Inol. des jübigen Religions- lehrers und Inol. der Lehrer der Taubstumm-Anstalt, deren Etat oben mit eingeschlossen ist.
Sippe-Deilmold.	1827	Hilbberghausen (aus drei früheren vereinigt).	2 Cl. 3 Jahr.	74	17	11*)	3	Die Abglinge besuchen das Gym- nasium.
Schaumburg-L.	1789	Deilmold	—	20	10	8	—	Mit Taubstumm-Anstalt.
Reuß, ä. L.	1783	Mildeburg	3	35	10	6	—	Dieselbe Freischule.
" j. L.	1793	Greiz	3	48	11	8 u. 19.	3	Schreibungen in der Bürger- schule.
Schwarzburg-Rudolst.	1820	Schleiz*)	3	12	6	1 April. u. 9. d. d.	—	*) Darunter ein Taubstummenschr.
Schw.-Sondershausen.	1747	Rudolstadt	2	12	6	7	—	*) Die bayerischen Seminarien appliciren sich im dritten Jahr im praktischen Schuldienst.
Bremen.	1851	Frankenhäusen	4	12	12(?)	7	—	
Hamburg.	1844	Sondershausen	3 Jahr. 2 Cl.	33	3	7	2	
Bayern.	1858	Bremen	3	45-50	15	5	—	
	1872	Hamburg	3	60	—	6	—	
	1824	Altdorf	2	59	29	9*)	3	
	1806	Bamberg, kath.	2*)	46	24	9	3	
	1884	Etchstatt, kath.	2	105	52	10	1	
	1812	Freising, kath.	2	78	33	9	—	
	1818	Kaiserslautern	2	76	40	8	3	
	1823	Lautingen, kath. (fr. Dillingen)	2	108	48	8	1	
	1843	Schwabach	2	84	43	9	—	
	1839	Speier, kath.	2	56	26	6	—	
	1823	Stranburg, kath.	2	94	48	9	6(?)	
	1771	Würzburg, kath. (ursprünglich in Schmiedt)	2	100	55	11	—	
Württemberg. *)	1811	Esslingen	3	83	26	10	3	
	1824	Gmünd, kath.	3	94	—	7	—	
	1843	Hüringen	3	76	24	9	3	
	1788	Ettingen, kath. (fr. Baden-Baden)	3	82	24	12	5	
	1824	Karlsruhe	3	114	10	10	4	
	1839	Neersburg, kath.	3	113	15	12	4	

*) Drittes Seminar in Gründung begriffen.

nicht promovirt werden, so wird er entfernt. Andererseits kann auch (unter gewissen Bedingungen) ein Zögling noch 1 Jahr in der Anstalt verbleiben, um sich größere Uebung im Unterrichten überhaupt oder mehr Kenntnisse in einem besonderen Fache zu erwerben (§. 5). Der Director hat die Zöglinge auch außerhalb der Anstalt zu überwachen (§. 11; die Anstalt ist nemlich ein Externat). Das Personal besteht aus dem Director, dem Religionslehrer (der aber keine Gemeinde haben darf und auch den Unterricht im Kirchen Slavischen giebt), dem Arzt, der auch in Naturkunde unterrichtet, (eine Bestimmung, die wohl nur in dem gegebenen Fall getroffen werden konnte), zwei wissenschaftlichen Lehrern und dem Lehrer der Uebungsschule; dazu kommen noch die Lehrer der Musik und des Gesangs wie des Turnens.

Aufgenommen werden junge Leute aller Stände, welche 16 Jahre alt sein und ohne die Ausübung des Lehrerberufs störende körperliche Fehler sein müssen (§. 23). Zur Aufnahme wird verlangt: In der Religion Kenntnis der Hauptgebete und der heiligen Geschichte; im Russischen Lesen und Schreiben, sowie Lesen des Kirchen Slavischen; im Rechnen die 4 Species mit ganzen Zahlen. Wer eine Kreis schule oder die 3 untersten Classen eines Gymnasiums oder Progymnasiums mit gutem Zeugnis durchgemacht hat, kann auch in die zweite Classe eintreten, wenn er das Examen besteht (§. 25). Der Course in den zwei unteren Classen ist theoretisch-praktisch: Die Zöglinge dieser Classe unterrichten in der Uebungsschule unter Leitung der Lehrer (§. 34). Umfang und Methode des Unterrichts wird in einer besonderen Instruction bestimmt (§. 37).

Die Lehrfächer und ihre Vertheilung zeigt folgende Tabelle:

	I. Cl.	II. Cl.	III. Cl.
Religion	3	3	2
Kirchen Slavische Sprache	2	2	1
Russische Sprache	3	3	3
Pädagogik und Methodik	—	2	2
Arithmetik	3	2	1
Hauptsätze der Geometrie und Geodäsie	—	2	1
Kurze allgemeine und russische Geographie	3	2	2
Welt- und russische Geschichte	3	2	2
Naturgeschichte	3	2	2
Linearzeichnen und Schönschreiben	3	2	—
Gesang und Musik	3	2	1
Turnen (Nachmittags)	—	—	—
	26	24	17

Außerdem sollen die Zöglinge unter Anleitung der Lehrer mit der Literatur der einzelnen Lehrgegenstände sich bekannt machen und es sollen darüber Besprechungen mit ihnen gehalten werden. Auch zum Erlernen von Garten- und Feldarbeit sollen sie angeleitet werden (§. 40).

Der Etat dieses Seminars beläuft sich auf 13,250 Rubel, eben weil es ein Externat ist. Internate haben mehr, z. B. das zu Wolobetschno mit 14,810 oder gar das zu Kasan, dessen Etat 33,950 R. beträgt.

Zur Weiterbildung von Lehrern wurden auch die pädagogischen Course fortgeführt (deren jetzige Zahl aber nicht angegeben ist), und an 44 Orten des Reiches wurden für schon angestellte Lehrer Sommercourse abgehalten.

d. Von Rußland nach England ist ein weiter Sprung, in jeder Hinsicht; es liegen jedoch vielleicht einige Berührungspuncte darin, daß man auch in England bis in die neueste Zeit hinein die Lehrerbildung Privaten überlassen und sich erst in der allerjüngsten Zeit der Staatspflicht in Bezug auf sie entsonnen hat. Im Jahre 1840 (vgl. R. Schmidts Geschichte der Pädagogik S. 559 ff.) gründete Sir J. R. Shuttleworth mit C. Tuffnell das erste Lehrerseminar in Battersea auf eigne Kosten; dasselbe wurde später der Nationalgesellschaft übergeben (vgl. d. Art. Großbritannien III. 82 ff.).

Die Einrichtung der englischen Seminare, die Vorbildung der Präparanden als pupil teachers; die Zuwendungen der Regierung an die Seminare, deren innere Einrichtung und Lehrplan sind in dem oben angeführten Artikel (III. S. 106 — 112) so genau mitgetheilt, daß ich mich darauf beziehen kann und nur zur Ergänzung und dadurch wahrscheinlich auch zur Herabstimmung des allzugünstigen Urtheils einige dort nicht enthaltene Statistik beifüge. Ich entnehme dieselben dem Report of the committee of council of education with appendix 1870 — 71 und zwar aus appendix 2. Es giebt darnach 38 training-schools (to train = ziehen, erziehen, unterrichten, abrichten), d. h. Seminare in England, 15 für Lehrer (for masters only), 16 für Lehrerinnen (for mistresses only) und **7 für beide Geschlechter** (Internate! for both masters and mistresses). Sämmtliche Institute werden von freien, meist kirchlichen Gesellschaften unterhalten und vom Staate subventionirt. Die ursprünglichen Baukosten haben 445,977 £ 5 s. 9¼ d. betragen, wozu das committee of council 137,967 £ 5 s. 9 d. gewährt hat. Die Anstalten sind mit Ausnahme derjenigen zweier schottischen Gemeinschaften (established und free church) Internate. Die Zahl der männlichen Zöglinge beträgt 1384, die der weiblichen 1549; zusammen 2933, darunter 143 katholische. Der jährliche Unterhalt kostete in England 103,171 £ 17 s. 11 d., in Schottland 20,638 £ 4 s. 9 d.; darunter Staatsunterstützung resp. 77,691 £ 4 s. 10 d. und 16,215 £ 17 s. 10 d., Leistungen von Schülern 5474 £ 11 s. 10 d., Erlös vom Bücherverkauf an sie 2653 £ 11 s. 7 d. Die Lehrergehälter betragen 31,736 £ 1 s. 6 d. Zur Weihnachtsprüfung stellten sich in England nach einjährigem Cours 533 Lehrer und 620 Lehrerinnen, nach zweijährigem 340 Lehrer und 545 Lehrerinnen und in Schottland nach einem Jahr 126 Lehrer, 152 Lehrerinnen, nach zwei Jahren 77 Lehrer und 134 Lehrerinnen. Zur Aufnahme meldeten sich Weihnachten 1870: 652 pupil teachers und 229 andre Aspiranten, von denen resp. 16 und 64 durchfielen; für die Lehrerinnen-Seminare 896 pupil teachers 267 andre, von denen resp. 120 und 85 durchfielen (a. a. D. S. 336 bis 353).

Prüfungen und Revisionen durch Staatsbeamte geben den Seminaren trotz ihres ursprünglich privaten Charakters doch einen öffentlichen. Wie bei denselben verfahren werde, ersehen wir aus dem nachstehenden Bericht, den Her Majesty's Inspector the Rev. B. Morgan Cowie über seine letzte Revision der hochkirchlichen Lehrerseminare erstattete. „Die Inspection der hochkirchlichen Lehrerseminare begann am 17. Juni und endete am 9. Dez., sie nahm 68 Tage in Anspruch. Es giebt 13 Collegien mit 635 Schülern, 376 in ihrem ersten, 223 in ihrem zweiten Jahre und 36 Präparanden. Sie werden unterrichtet und erzogen von 50 in der Anstalt wohnenden und nur für diese engagirten und von 33 nur für einzelne Leistungen herangezogenen Lehrern. Fast immer stand mir einer der Collegien bei der Inspection der Anstalt und der Prüfung der Schüler bei. Unsere Arbeit machte sich so: Alle Zöglinge des 2ten Jahres und diejenigen, welche bestimmt waren, den Coursus des ersten Jahres noch einmal durchzumachen, unterrichteten in unserer Gegenwart eine Classe. Der Schüler bereitet 3 Lectionen vor, von denen wir eine auswählen; zwanzig Minuten lang beobachten wir den Lehrer, beachten seine Methode beim Unterrichte, sein Geschick in der Disciplinirung seiner Classe, seine Gewandtheit, seinen Takt, seine Haltung, seine Gabe der Veranschaulichung und seine Sprache. Je nach unsern Beobachtungen erkennen wir ihm eine Censur (a mark, in Ziffern ausgedrückt) als Lehrer und Classenvorsteher zu, welche denen zugesügt wird, die er in der schriftlichen Weihnachtsprüfung gewinnt. Alle Schüler beider Jahrgänge werden im Lesen poetischer und prosaischer Stücke geprüft und erhalten Zeugnisse wie oben, die ihre Hauptcensur bei der Staatsprüfung beeinflussen. Auch hat jeder Schüler zur Wiederholung 300 Zeilen Poesie oder 200 Zeilen Prosa vorzubereiten und sie wiederholen einen Theil davon vor uns. Das gilt nicht bloß für eine Gedächtnis-, sondern auch für eine Sprechübung; es ist insbesondere geeignet, ihren Sprachschatz zu erweitern, ihren Geschmack zu reinigen und ihren Geist mit den ausserwähltesten und besten Sprachstoffen zu erfüllen. Die Geschicklichkeit des Schülers in der Wiedergabe einer schönen

Stelle, sein Ausdruck dabei, sein klarer, articulirter und verständiger Vortrag und seine Genauigkeit in demselben haben gleichfalls Einfluß auf seine Censur in „Lesen“ und „Memorirstoff“ (repetition), welche einen Theil seines Qualifications-Attestes für ein Lehramt in der Volksschule ausmacht.“

Der Bericht erzählt dann weiter, wie die Revisoren auch die Seminarlehrer besuchen, um sich ein Urtheil über den Werth des Lehrpersonals (of the teaching staff) zu bilden, wie sie die Übungsschulen (the model and practising schools) besucht haben. „Mein Colleague hat überall diese Schulen inspiciert und die Kinder in ihnen geprüft, und ist so zu einem sichern Urtheil gelangt über die Fähigkeit der Lehrer und Hilfslehrer in den Schulen, ihre Aufmerksamkeit bei der Arbeit und ihre zweckmäßige Auffassung all der Dinge, die dem Revisor eines Seminars wichtig erscheinen; denn die Zeit, welche die Schüler in der Übungsschule zubringen, ist nur vergeudet, wenn der Übungsschullehrer seiner Sache rücksichtlich der Methode und der Organisation nicht gewachsen ist. Die guten Eigenschaften des Hauptlehrers in einer Übungsschule sind mannigfaltig, werden nicht häufig angetroffen und die Wahl dieses Beamten zeigt mit am deutlichsten, ob die leitenden Personen die Pflichten kennen, die sie übernommen haben.“ „Wir haben,“ heißt es unmittelbar darauf, „sorgfältig alle häuslichen Einrichtungen des Collegs zu prüfen, die Schlafgelegenheit (accomodation), die Ventilation der Unterrichts- und Schlafräume, die Zweckmäßigkeit aller Externa, die Dauer der Erholungszeit, die Verteilung der Arbeitsstunden, auch in Bezug auf die einzelnen Lehrgegenstände, die Beschäftigung der Schüler mit Werken der Industrie und mit Handarbeiten und die ihnen gebotene Gelegenheit zu körperlichen Übungen. Werden sie einexercirt, dann haben wir ihnen Parade, oder wenn sie, was in mehreren Collegien der Fall war, in eine Freiwilligen-Compagnie getreten waren, eine Revue abgenommen und sie in ihren Uniformen manövriren lassen.“ Der Bericht gedenkt darauf der Räumlichkeiten, des Gesundheitszustandes und der Disciplin und beschreibt die Schlußconferenz. Es folgen Specialberichte über die einzelnen Anstalten der beiden Königreiche, die aber leider nicht die Ausbeute gewähren, welche der Generalbericht erwarten ließ. Zu vgl. sind noch Joseph Kay: the social condition and education of the people in England and Europe. 1850 und Wiese, Briefe über englische Erziehung.

Die Anforderungen bei der Christmas-examination (London 1871) sind hochgestellt. Es sei erlaubt, die relativ schwierigsten, die aus der Religion, mitzutheilen. a) Es ist aus der Apostelgeschichte nachzuweisen, daß die Apostel in ihrer Sendung durch den Herrn auch die Vollmacht sahen, andre zu senden. Die sämtlichen Beispiele davon sind anzugeben. b) In welche Gegenden und zu welchen Völkern war das Evangelium nach der Apostelgeschichte wenige Jahre nach Christi Himmelfahrt gedrungen? c) Zusammenhängende Erzählung von der Geschichte der christlichen Kirche in Antiochien, Unterschied zwischen den beiden in der Bibel erwähnten Antiochien. d) Analyse von Petri Rede in Act. 2; Angabe der etwaigen andern Stellen, an denen die Weissagung von dem Aufstehen eines Propheten gleich Moses auf Christus angewendet ist. e) Einige Nachricht von den 7 Kirchen, an welche Johannes in der Offenbarung schreibt; Angabe dessen, was über jede derselben in der Apostelgeschichte steht. f) Die Schwierigkeiten in der Bestimmung des Verfassers des Briefes an die Hebräer. Gründe für und wider Pauli Urheberschaft. g) Kurze Skizze der Veränderungen, welche seit der Reformation am book of Common Prayer gemacht worden sind. h) Welche Schriftabschnitte sind in der Lesetafel desselben ausgelassen und welche Gründe lassen sich für die Auslassung anführen? i) Erklärung und Beweis für die Unveränderlichkeit Gottes. k) Beweis, daß wir nur durch die uns zugerechnete Gerechtigkeit Christi gerecht sind und nur durch Glauben sie empfangen. l) Erklärung und Beweis von der Erneuerung unsres Willens durch den heiligen Geist.

e. In diametralem Gegensatz zum englischen Volksthum steht das französische; zur Schulverwaltung in England demgemäß auch die in **Frankreich**. Ein wunderlicher

Zufall ließ die Gesetze und Rescripte, welche die Lehrerbildungsanstalten hier reorganisiren sollten, gerade am 2. und 3. Juli 1866 erscheinen. Der Minister Duruy, der bedeutendste unter den vielen, welche das französische Unterrichtswesen in den letzten drei Jahrzehnten geleitet haben, trat kurze Zeit nach dem Erlaß seiner Rescripte zurück. Seine Nachfolger haben wenig gethan, sie durchzuführen. Der 4. September 1870 legte das Ministerium in die Hände des Verfassers von *L'école* (5. Aufl. 1865) Simon, des nach europäischem Urtheil für dasselbe vorzugsweise berufenen Mannes; aber die Verhältnisse des Landes binden seine Hände. Es ist seit 1867 kein Fortschritt geschehen. Das Bild, welches ich 1867 vom französischen Seminarwesen gegeben habe (Volkschule und Schullehrerbildung in Frankreich. Bielefeld 1867), trifft also noch heute zu, und ich glaube sogar, daß die wenigen, welche damals meinten, ich hätte den Fortschritt in den neuen Bestimmungen nicht hoch genug angeschlagen, jetzt anderer Meinung sind. Das Gesetz vom 2. Juli 1866 betreffend die Seminare (*écoles normales*) bestimmt: Der Unterricht umfaßt: Moral und Religionslehre, Lesen, Schreiben, die Anfangsgründe der französischen Sprache, Rechnen und das gesetzlich eingeführte System der Gewichte; die Zahlenlehre, auf die Bedürfnisse des Lebens angewendet, Buchführung (Buchhaltung), die Anfangsgründe der allgemeinen Geschichte und Geographie und besonders die Geschichte und die Geographie von Frankreich; auf den praktischen Gebrauch anwendbare Begriffe der Naturlehre und der Naturgeschichte, Gartenbau, sowie die Grundbegriffe des Ackerbaues, des Gewerbefleißes und der Gesundheitslehre, die Anfangsgründe der Geometrie, das Feldmessen und das Niveliren, Zeichnen, Singen, Turnen, Begriffe von der Gemeindeverwaltung und der Führung der Civilstandsregister.

Den Religionsunterricht empfangen die Seminaristen nach der Religion, welche sie bekennen, von den Dienern der verschiedenen im Staate anerkannten Culte. Der Lehrkursus dauert drei Jahre. Die Zöglinge jedes Jahrganges erhalten besondern Unterricht. Die Zöglinge verschiedener Jahrgänge dürfen ohne besondere Genehmigung nur für Singen, Schreiben, Turnen und Gartenbau vereinigt und gemeinschaftlich unterrichtet werden. Am Ende des zweiten Jahres bezeichnet die Aufsichtscommission die Zöglinge, welche im dritten Jahre ausnahmsweise von der Theilnahme an einigen von den Lehrkursen in facultativen Gegenständen entbunden werden können. Die Seminaristen werden in der Anwendung der Unterrichtsmethoden in den Elementarschulen geübt, welche mit den Seminaren verbunden sind.

Der Director der Elementar-Musterschule (Seminardirector) wird von dem Unterrichtsminister ernannt; er ist außer mit der Haushaltung (*économie*) mit den pädagogischen Conferenzen und mit einem Theile des Unterrichts betraut. Er stellt unter Billigung des Rectors (der Akademie, d. i. des höchsten Unterrichtsbeamten im Departement) das Verzeichnis der Bücher auf, welche den Seminaristen in die Hände zu geben sind, wie der Lesebücher, welche die Bibliothek des Arbeitssaales bilden. (In dem 1851 veröffentlichten Kataloge fehlen Racine und Corneille.) Der Director wird von den Adjuncten (*maitres adjoints*) unterstützt, welche der Minister ernennt, und deren Aufgabe sowohl in Bezug auf den Unterricht, wie auf die Aufsicht und die Bureauarbeiten (*les écritures*), unter Genehmigung des Rectors von dem Director bestimmt wird. Die Adjuncten können nur mit Erlaubnis des Rectors außerhalb der Anstalt wohnen. Die auswärtswohnenden Lehrer werden von dem Director vorgeschlagen und von dem Rector bestätigt. Die disciplinarische Aufsicht kann zwischen den Adjuncten und denjenigen Seminaristen des dritten Jahres getheilt werden, welche von dem Director als die würdigsten bezeichnet werden. Die Aufsicht über das Seminar wird einer Commission anvertraut, welche einschließlich des Vorsitzenden fünf Mitglieder zählt. Dieselben werden vom Rector auf drei Jahre ernannt. Der Director wohnt den Beratungen der Commission mit beratender Stimme bei, außer in den Fällen, wo sie über Fragen, die seine Verwaltung angehen, zu bestimmen hat. Die Aufsichtscommission bereitet die Liste der Seminaraspiranten vor; sie macht dem Präfecten am Anfange

eines jeden Schuljahres Vorschläge, nach welchem die Stipendien unter die Seminaristen zu vertheilen sind; sie setzt das Schulstatut auf, welches aber der Genehmigung des Rectors bedarf; sie entscheidet über die Beförderung der Seminaristen, stellt das Budget auf und revidirt die Rechnungen. Die Mitglieder der Aufsichtscommission besuchen wenigstens alle drei Monate einmal die Schule, und haben sowohl die Interna wie die Externa zu revidiren.

Alljährlich bestimmt der Minister die Zahl der Seminaristen, welche entweder auf eigne Kosten, oder auf die des Departements und der Gemeinden, oder auf die des Staates in das Seminar aufgenommen werden können. Nach Einsicht in die Papiere der Aspiranten und nach den Ergebnissen der Untersuchung über die Ausführung und die Vergangenheit derselben stellt die Aufsichtscommission die Liste der Aspiranten auf. Diese werden in der Hauptstadt des Departements von einer durch den Rector ernannten Commission geprüft, zu welcher der Director als gebornes Mitglied gehört (*fait nécessairement partie*). Im Verfolg dieser Prüfung werden so viel Candidaten, als Plätze frei sind, in einer durch ihr Verdienst bestimmten Reihenfolge aufgezeichnet. Die Ausnahme verfügt nicht der Rector, sondern der Präfect (Regierungspräsident). Der Aufgenommene verpflichtet sich zu 10jährigem öffentlichen Schuldienst im französischen Staate. Nur wenn er aus den Fonds eines Departements Abjura angenommen hat, muß er die 10 Jahre in diesem ab dienen.

Die Tage beginnen und schließen mit einem gemeinsamen Gebete. An den Sonntagen und den anerkannten Festtagen werden die Zöglinge unter Aufsicht des Directors und der Abjuncten in den Gottesdienst geführt. Die Ferien dauern ausschließlich der Osterfeier, welche acht Tage währt, zusammen höchstens sechs Wochen. Jeder Urlaub und jeder besondere Ausgang sind, wo nicht Ausnahmefälle, über welche der Director entscheidet, vorliegen, während der Studienzeit ausdrücklich untersagt. Der Director und die Abjuncten können nur mit Erlaubnis des Rectors Urlaub nehmen. Den Seminaristen liegt die Reinhaltung (*le service de propreté*) im Innern des Seminars ob.

Die Strafen, welche den Seminaristen je nach der Schwere der Vergehungen aufgelegt werden können, sind: Arrest, Rüge, Verweisung. Die Verweisung verhängt der Präfect auf Antrag des Directors nach Anhörung der Aufsichtscommission. Wenn die Verweisung verhängt worden ist, wird der Minister unmittelbar davon unterrichtet. Jeder Zögling, der am Ende eines Jahres nicht befähigt erachtet wird, den Cursum des folgenden Jahres zu folgen, hört auf Mitglied des Seminars zu sein.

Herr Duruy publicirte das Gesetz, sowie das vom folgenden Tage, welches die Lehrerprüfungen ordnete, durch ein Rescript an die Rectoren der Akademien, aus welchem folgende Stellen ein allgemeines Interesse gewähren. „Die Arbeiten der Seminare sind nicht überall gleich tüchtig. Einige führen die Mehrzahl ihrer Zöglinge zum vollständigen Brevet (unbedingte Facultas), andere setzen nur eine kleine Anzahl in den Stand, über einen Theil der bis dahin facultativen Gegenstände Auskunft zu geben. — Ein allgemeiner und gleichmäßiger Plan würde als solcher nur auf dem Papier bestehen; durch die Gewalt der Thatsachen würde er nothwendig von Departement zu Departement eine andere Gestalt annehmen. — Der Lehrgang in der Religion wird unter Aufsicht der bischöflichen Auctorität vom Almosenier ausgeführt; ich habe also nicht darüber zu reden. — Ich führe in den Lehrplan einen Cursum in der Pädagogik ein (der also bis 1866 fehlte). Ich weiß wohl, daß, wenn es sich darum handelt, einen tüchtigen Lehrer zu bilden, es keine Regel giebt, deren Werth dem eines guten Beispiels gleich käme und dieses Beispiel wird täglich durch die Lehrer gegeben. Indes können dem Seminaristen nützliche Beobachtungen über die körperliche, die geistige und die sittliche Erziehung, über die Zucht in der Schule, selbst über seine eigene materielle Einrichtung gegeben werden. — Der Gegenstand ist ausgebreitet und wichtig genug, um einen regelmäßigen Lehrgang während des dritten Jahres zu verdienen. Jede Schule wird unter Ihrem

Einfluß ihren Plan für diesen Lehrgang aufstellen. Sie werden mir denselben zuschicken, und ich werde prüfen, ob ich in der Lage sei (*s'il y aura lieu*), daraus einen gemeinsamen Lehrplan für alle Seminare des Kaiserreichs zu gewinnen. Ich bitte Sie, den Herren Seminardirectoren anzuempfehlen, daß sie mit der ernstesten Aufmerksamkeit über das Schreiben und Lesen wachen. Die Zöglinge sollten beim Abgange vom Seminar in diesen beiden Uebungen zur Vollkommenheit gelangt sein und es fehlt viel daran, daß sie alle dies Lob verdienen. Die Handschrift, einst von unsern alten Schulmeistern so sorgfältig gepflegt, ist von unsern heutigen Lehrern häufig als ein Verdienst zweiten Ranges vernachlässigt worden. Es ist mit dem Lesen ebenso gewesen. Machen wir uns daran, unsern Seminaristen jede fehlerhafte Aussprache und jede schlechte Betonung abzugewöhnen. Sie werden dabei nicht nur einen angenehmen Vortrag gewinnen, was doch auch schon etwas ist, sondern ihr Geist wird auch aus den Anstrengungen, die sie machen, um correct auszusprechen, Nutzen ziehen, denn man liest nur das gut, was man vollständig verstanden hat. In dem Lehrgange des Französischen misbrauchen viele Lehrer die Grammatik und glauben alles gethan zu haben, wenn sie in das Gedächtnis ihrer Zöglinge eine große Anzahl von Regeln, Unterscheidungen und technischen Bezeichnungen niedergelegt haben. Bestehen Sie darauf, daß man bei diesem Unterrichte die Abstractionen und die Spitzfindigkeiten vermeide, daß man sich auf Anwendungen und auf Beispiele, besonders auf solche Beispiele lege, welche die Lectüre und die Erklärung unserer großen Schriftsteller darbieten; da wird die Sprache mit ihren Hauptregeln, ihren Feinheiten und ihren Sonderheiten besser erlernt, als in den grammatischen Lehrbüchern (*grammaires*). — In dem Geschichtsunterrichte gehe man unmittelbar an die großen Männer und an die großen Ereignisse, deren Andenken man überall in unsern Künsten wie in unserer Literatur findet, und man übergehe die Menge der *Facta*, welche das Gedächtnis überladen, ohne dem Geiste oder dem Herzen etwas zu sagen. Dieser Lehrgang wird im dritten Jahre einen doppelten Abschluß haben: der eine wird das gedrängte Bild unserer politischen Verfassung sein, weil die mit der Erziehung beauftragten Männer die Einrichtungen, die uns regieren, genau kennen müssen. Der andere wird die summarische Darstellung unserer gesellschaftlichen Einrichtungen sein, weil es gut ist, daß die Lehrer der Jugend ihren Schülern wieder sagen können, daß das Gesetz der Arbeit heute die ganze Gesellschaft beherrscht, daß die Arbeit den Reichtum erzeugt, der Geist der Ordnung ihn erhält, der Geist der Wohlthätigkeit ihn ehrt, daß endlich unsere moderne Gesellschaft, gegründet auf die Gerechtigkeit, auch von dieser Liebe zum Guten beseelt ist, welche die Heilung eines jeden Schmerzens versucht, jede Verbesserung in's Werk zu setzen, jeder gerechten Beschwerde genug zu thun sich bemüht. — In der Geographie viel Karten, an der Tafel oder mit freier Hand gezeichnete (*à main levée*); gründliche Erforschung des Departements; in die Einzelheiten eingehende Kenntnis Frankreichs; eine mehr summarische von Europa und den andern Erdtheilen. Einige Stunden sollen als Fortsetzung des geographischen Lehrgangs zur Erklärung der großen astronomischen Erscheinungen gegeben werden: Mond und Sonne, mit der Erklärung von Ebbe und Flut und von den Finsternissen; die Planeten und ihr Unterschied von den Kometen und den andern Sternen. Ein guter Lehrer wird es verstehen, diese erhabenen Wahrheiten zu benutzen, um durch sie die Phantasie und die Einsicht seiner Zöglinge zu erweitern und ihnen die Gegenwart Gottes in der unendlichen Größe und in der Harmonie (*ordre harmonieux*) der Schöpfung zu zeigen. — In dem Unterricht im Rechnen und den Anfangsgründen der Raumlehre wird man nicht bei den Schwierigkeiten der Theorie stehen bleiben, sondern man wird sich besonders praktischer Anwendung befleißigen. — Was die Buchhaltung anbelangt, so wird man dieselbe auf dem Seminar nicht vollständig erlernen. Es wird indes gut sein, daß die Lehrer, welche aus demselben hervorgehen, die im Handel gebräuchlichsten Ausdrücke, die vorgeschriebenen Bücher, die Hilfsbücher und die doppelte Führung dieser Bücher kennen lernen; denn es ist dringend

nöthig, auf unsern Dörfern die Fortschritte eines guten ländlichen Rechnungswesens zu verbreiten. Selbst in einer gewöhnlichen Wirthschaft und in einem einfachen Haushalt ist es nützlich, sich jeden Augenblick über die Lage seiner Angelegenheiten Rechnung legen zu können. Der Geist der Ordnung, die Moral sogar, werden dabei gewinnen, und unsre Lehrer haben die Pflicht, um sich her alles zu verbreiten, was den Wohlstand und die Würde im Leben der ländlichen Bevölkerung vermehren kann. Viele unter ihnen sind Gemeinbeschreiber. Sie haben als solche die Civilstandsregister zu führen und Acte der Verwaltung und der gemeinschaftlichen Rechnungsführung abzufassen. (In Preußen geht das Streben dahin, den Lehrern diese Nebenämter möglichst abzunehmen.) — Ein in diesen Acten begangener Fehler zieht bisweilen die ernstesten Folgen nach sich und kann verderbliche Prozesse veranlassen. Unsere Lehrer müssen also mit den Förmlichkeiten, die zu erfüllen, mit den richtigen Ausdrücken, welche bei den Geburtsfällen, den Vermählungen und Sterbefällen zu gebrauchen, mit den Regeln, welche bei dem Haushalte der Gemeinde zu befolgen sind und mit den hauptsächlichsten Vorschriften der Municipalbehörde bekannt sein. — Das Seminar hat nicht den Zweck, Ackerwirthe auszubilden, aber man soll doch in demselben allgemeine Begriffe über Land und Wasser, Bodenbesserung und Dung, über künstliche Wiesen und Drainage, über Hausthiere, ländliche Baulichkeiten und Ackergeräthe gewinnen können, welche den Schülern gestatten, wenn sie Lehrer geworden sind, mit Theilnahme den Arbeiten einer landwirthschaftlichen Versammlung (*comice*) zu folgen, ein Buch über den Ackerbau mit Nutzen zu lesen und, wo es nöthig ist, einen guten Rath zu geben. Man thut gern, was man gut versteht. Wenn sie im Stande sein werden, sich über die landwirthschaftlichen Erscheinungen Rechenschaft zu geben, so werden sie sich auf dem Felde wohler befinden und leichter erreichen, daß auch ihre Schüler sich dort wohler befinden. — Die Instrumentalmusik und der Gesang hängen mit der doppelten Gesundheitspflege zusammen. Sie vermehren den Pomp der religiösen Ceremonien, aber sie gewöhnen auch zu sanftern Sitten. Anstatt sich zu rohen oder stürmischen Vergnügungen aufzusuchen und zu vereinigen, wird man sich zu feinerem Vergnügen verbinden. Die alte Sage von Orpheus, der durch die Töne seiner Leier die Ungeheuer des Waldes zähmt, ist immer eine Wahrheit. Die Seminare vermögen viel für die Verbreitung des Geschmacks an der Musik zu thun. Lassen Sie, ich bitte Sie, Herr Rector, diesen Zweig des Unterrichts nicht aus Ihrer Sorge. Um die gute Leistung desselben zu sichern, habe ich eine Specialaufsicht dieses Dienstes eingerichtet. — Das Zeichnen ist für alle Fabrikarbeiter unerläßlich; es ist die Handschrift des Gewerbes. Es wird selbst in den Dorfschulen nicht unnütz sein, denn es giebt dem Auge des Kindes Genauigkeit und seiner Hand Geschicklichkeit, während es seinen Geschmack ausbildet und den Sinn für das Schöne in ihm entwickelt. In vielen schweizerischen Gemeinden besteht eine öffentliche Gymnastik, die man an der schönsten Stelle des Dorfes sieht. Ich wünschte, es wäre in Frankreich ebenso. Versuchen wir die Gymnastik wenigstens in die Schule zu bringen. Die Uebungen in der Nebenschule (*l'école annexe*, Uebungsschule) bilden das Hauptmittel für die pädagogische Erziehung der Seminaristen. In dieser Hinsicht sollte die Nebenschule eine Musterschule und ihr Leiter einer der vorzüglichsten Lehrer sein. Es ist nicht immer so. Der Lehrer der Nebenschule ist nicht so gestellt, wie die andern Adjuncten, er genießt nicht die Vortheile der Wohnung, der Verköstigung, der Wäsche und der Heizung, die seinen Collegen zugesichert sind. Man muß diesem Beamten die Stellung geben, welche er im Interesse des Dienstes einnehmen muß, um einen der besten Lehrer des Departements an die Spitze der Schule rufen zu können.“

Leider bleibt die Wirklichkeit hinter diesem freundlichen Bilde zurück, allerdings am allerwenigsten durch die Schuld des damaligen Ministers, vielmehr durch diejenige des römisch-katholischen Klerus, der auch jetzt noch nicht in den unentgeltlichen und obligatorischen Volkschulunterricht willigen mag.

Das französische Seminar, das ist eine seiner Eigenthümlichkeiten, ist durch Gesetze, Decrete und Ministerialbestimmungen bis in das geringste Detail hinein von oben herab geordnet. Es entbehrt aber dabei jedes wirklichen Einflusses auf die Volksbildung, weil es unselbständig ist; es übernimmt Zöglinge, die anderswo ausgesucht sind und es entläßt sie seiner Zeit zu einer ebenfalls auswärts gehaltenen Prüfung. Das französische Seminar ist ein Internat, doch ohne erziehlischen Einfluß, denn das religiöse Leben des Zöglings ist seiner Leitung entzogen. Nicht nur der Geistliche, welcher den Religionsunterricht erteilt, ist unabhängig vom Director und steht unter seinem geistlichen Chef, diesem auch für die Lehrarbeit verantwortlich; sondern auch der Lehrgang in der Religion wird durch den „Almosenier gemacht, unter der Controle der Diöcesangeistlichkeit.“ „Ich habe also darüber nichts zu sagen,“ schreibt der Minister (a. a. D. S. 12). So bleibt der Zögling unter der ungehinderten geistlichen Gewalt seines Seelsorgers und wird sofort nach seinem Abgange dessen williges Organ. Wie bei alledem diese Kirchlichkeit keine Förderung des christlichen Lebens in sich schließe, wie die Stellung des Geistlichen über der Anstalt, eine Stellung außerhalb derselben sei und der Segen religiöser Erziehung dem völlig verloren gehe, der sich dem Almosenier — und das kann aus berechtigten Gewissensgründen geschehen — nicht überlassen mag, das habe ich in meiner Schrift (a. a. D. S. 70—80) ausführlich nachgewiesen.

Nach den letzten mir zugänglichen statistischen Werken, die allerdings nicht ganz jung sind (statistique de l'instruction primaire, Paris 1865, und exposé général de la situation de l'instruction primaire, Paris 1867), gab es in Frankreich 76 Normalschulen, 69 nur für Katholiken, 7 für Angehörige aller anerkannten Culte. Dieselben waren besucht von 3125 Seminaristen, von denen 2840 in den rein katholischen Normalschulen erzogen werden; 285 sind in den Simultaneen und zwar 220 kathol., 57 prot. und 8 jüdische. Die Zahl sämtlicher Schulkinder beträgt (incl. Algier) 4,855,238. Es kamen also 1553 Schulkinder auf einen Seminaristen, während in Preußen 750 Kinder auf einen Seminaristen kommen; noch anders stellt sich das Verhältnis der Einwohnerzahl zu der Zahl der Seminaristen; in Frankreich nemlich 12,320 Einwohner auf 1 Seminaristen, während in Preußen 4950 Einwohner auf 1 Seminaristen kommen. Inzwischen hat sich durch den Krieg und den Verlust der in Rücksicht der Volksschule bestconditionirten Provinzen das Verhältnis zu Ungunsten Frankreichs wesentlich verändert und dabei stand es schon vor demselben ungünstiger als in England, wo gerade 10,000 Bewohner auf 1 Seminaristen kommen (vgl. umstehenden Lehrplan).

1. Dem französischen Seminarwesen nahe verwandt, aber doch in mehrfacher Rücksicht dem deutschen sich nähernd, ist dasjenige Belgiens. Der nachfolgende Bericht hat Bb. II. 1 des mehrfach genannten Werkes von Beer und Hochegger zur Quelle, S. 150—157.

Es giebt in Belgien zwei Staatsnormalschulen: zu Lierre für die flämischen und zu Nivelles für die wallonischen Provinzen. Die Zahl der zuzulassenden Zöglinge wird alljährlich durch den Minister bestimmt. Dieselben haben sich vor ihrer Aufnahme einer Prüfung zu unterziehen, welche sich über Religion, heil. Geschichte, Lesen, Schreiben, flämische und eventuell auch französische Grammatik, Arithmetik, allgemeine Geographie, Vaterlandskunde Belgiens, vaterländische Geschichte und Vocalmusik erstreckt. Die Aspiranten müssen wenigstens 16 Jahre alt sein und dürfen das 22. Lebensjahr nicht überschritten haben. Die Prüfung ist mündlich und schriftlich, ist einer Jury anvertraut und wird von dem Inspector der Normalschule, dem Director und den betreffenden Professoren der Lehranstalt abgenommen. Die Zöglinge selbst erhalten Kost und Wohnung in der Lehranstalt. Der Preis der Pension wird alljährlich bestimmt. Stipendien (bourses) von höchstens 200 Frs. werden den Eleven theils aus Staats-, theils aus Provincialfonds gewährt. Die üblichen Reverse verpflichten zu fünfjährigem Schuldienst nach Verfügung der Regierung.

Die französischen Seminare
Vertheilungsplan.

arbeiten seit 1866 nach folgenden

Nr.	Gegegenstände.	Ort des Jahrs.	Wöchentliche Stunden.	Stündes Zahl.	Wochenstunden.	Drittes Jahr.	Wöchentliche Stunden.
1	Religionsunterricht.	Religionsunterricht.	2	Religionsunterricht.	2	Religionsunterricht.	2
2	Fragebogen.					Erklärung der beiden Werke des Königs, geistliche und weltliche Erziehung, Erziehungslehre.	1
3	Exercitien.	Charakteristik.	3	Charakteristik, Staats-, Verwaltungslehre.	3	Charakteristik, Verwaltungslehre.	2
4	Vorles. Verträge.	Fransösische Handelslehren. Polit. Verwaltungslehre.	5	Fransösische Handelslehren. Polit., Verwaltungslehre.	4	Fransösische Handelslehren. Polit., Verwaltungslehre.	3
5	Fransösische Sprache.	Politik. Verbesserungen. Verhandlungen im Still und im freien Verkehr.	5	Politik. Verbesserungen. Verhandlungen im Still und im freien Verkehr.	5	Politik. Verhandlungen im Still und im freien Verkehr. Verbesserungen. Verhandlungen im freien Verkehr. Verbesserungen. Verhandlungen im freien Verkehr.	3
6	Wochen: das schriftlich eingeleitete System der Gewerbe und Handels Verhältnisse, auf die verschiedenen Operationen anzuwenden. Verbesserungen.	Wang-Zahlen. Verträge. Zahlensystem.	6	Wochen des Zahlensystems und der Verträge. Anwendung auf die Zahl. Verträge. Verbesserungen. Verbesserungen. Verbesserungen.	4	Wochen und Verhandlung der verschiedenen Verträge. Verbesserungen. Verbesserungen.	3

7	Element der Geometrie. Geometrie und Fortbildung.	Element Geometrie.	1	Fortsetzung und Schluss der Elementen Geometrie. Verbesserung und Fortbildung.	1	Wochen und Ende der Geometrie. Anwendung der Geometrie im Baue.	2
8	Elementen und Zeichen nach Originalen.	Fransösische Geometrie.	2	Fortsetzung des Elementen Geometrie. Studien der Verträge. Verbesserungen. Verbesserungen. Verbesserungen.	2	Fortsetzung des Elementen Geometrie. Studien der Verträge. Verbesserungen. Verbesserungen. Verbesserungen.	2
9	Wissenschaften von Geschichte und Geographie.	Wissenschaften von Geschichte und Geographie.	3	Wissenschaften von Geschichte und Geographie. Verbesserungen. Verbesserungen. Verbesserungen.	3	Wissenschaften von Geschichte und Geographie. Verbesserungen. Verbesserungen. Verbesserungen.	3
10	Wissenschaft und Kunst.	Wissenschaft und Kunst.	3	Wissenschaft und Kunst. Verbesserungen. Verbesserungen. Verbesserungen.	3	Wissenschaft und Kunst. Verbesserungen. Verbesserungen. Verbesserungen.	3
11	Auf den Gebrauch der Verträge anwendbare Begriffe von Philosophie, Geometrie und Naturgeschichte.	Geometrie (erstes Element) und Geometrie (zweites Element).	2	Geometrie (erstes Element) und Geometrie (zweites Element).	2	Geometrie (erstes Element) und Geometrie (zweites Element).	1
12	Wissenschaften von Geschichte und Geographie.	Wissenschaften von Geschichte und Geographie.	2	Wissenschaften von Geschichte und Geographie. Verbesserungen. Verbesserungen. Verbesserungen.	2	Wissenschaften von Geschichte und Geographie. Verbesserungen. Verbesserungen. Verbesserungen.	1
13	Wissenschaften von Geschichte und Geographie.	Wissenschaften von Geschichte und Geographie.	2	Wissenschaften von Geschichte und Geographie. Verbesserungen. Verbesserungen. Verbesserungen.	2	Wissenschaften von Geschichte und Geographie. Verbesserungen. Verbesserungen. Verbesserungen.	1
14	Wissenschaften von Geschichte und Geographie.	Wissenschaften von Geschichte und Geographie.	2	Wissenschaften von Geschichte und Geographie. Verbesserungen. Verbesserungen. Verbesserungen.	2	Wissenschaften von Geschichte und Geographie. Verbesserungen. Verbesserungen. Verbesserungen.	1
15	Wissenschaften von Geschichte und Geographie.	Wissenschaften von Geschichte und Geographie.	2	Wissenschaften von Geschichte und Geographie. Verbesserungen. Verbesserungen. Verbesserungen.	2	Wissenschaften von Geschichte und Geographie. Verbesserungen. Verbesserungen. Verbesserungen.	1
				Summe der wöchentlichen Stunden.	33		33

Alle hiesigen Arbeiten, welche die Unterrichts- und Bildungs-Verhältnisse betreffen, müssen möglichst als Nebenarbeiten in der Unterrichts- und Erziehungs-Verwaltung anzuordnen werden.

Der Studiencurs dauert drei Jahre. (Beer theilt a. a. O. den Lehrplan ausführlich mit.)

Die Lectionen sind so vertheilt:

	I.	II.	III.
Religion	3	3	3
Muttersprache	6	6	4
Lesübungen	2	2	—
Kalligraphie	2	2	—
Mathematik	4	4	2
Geographie	2	2	1
Geschichte	1	1	1
Naturwissenschaften	1 ^{1/2}	1 ^{1/2}	1 ^{1/2}
Linearzeichnen	2	2	—
Musik	3	2	1
Buchhaltung	1	2	—
Gartencultur	2	2	1
Elemente der Administration	—	—	2
Methodologie und Pädagogik	—	2	3
Summa	29 ^{1/2}	31 ^{1/2}	19 ^{1/2}

Mit jeder Normalschule steht eine Übungsschule in Verbindung (*école d'application*), welche unter der Leitung des Professors der Pädagogik und Methodologie steht.

Am Ende jedes Semesters im 1. und 2. Jahre haben sich die Eleven einer Prüfung über sämtliche Lehrgegenstände vor einer Jury zu unterziehen. Diese besteht aus dem Inspector der Normalschule, dem Director und einem Lehrer der Anstalt, wo die Prüfung stattfindet, zwei auswärtigen Mitgliedern, welche dem Lehrfache angehören, und dem geistlichen Inspector des Primärunterrichtes. Die Zöglinge müssen aus jedem Gegenstande eine bestimmte Anzahl von Puncten erlangen, um in die höhere Abtheilung aufsteigen zu können. Es ist dasselbe Verfahren, welches in England und in Nordamerika Statt findet, und welches in Preußen meines Wissens nur noch bei Militärprüfungen in Anwendung kommt. Das Fehlerhafte an dieser Manier liegt darin, daß die Censuren sich gegenseitig übertragen, d. h. der Stand der allgemeinen Bildung nicht evident wird, und völlige Unwissenheit in einem Lehrgegenstande nicht mit Nothwendigkeit ausschließt. Mir ist ein Fall bekannt, wo sich ein preussisches Seminarlehrercollegium bei der Aufnahmeprüfung zu diesem Verfahren verleiten ließ und dahin kam, einen ziemlich schwachen Aspiranten wegen seiner vielen Points im — Schreiben aufnehmen zu müssen. Nach Beendigung des dritten Jahres haben sich die Candidaten einer Prüfung vor einer Jury zu unterziehen, welche aus dem Inspector der Mittelschulen als Präses, dem Director und zwei Professoren der Lehranstalt, wo die Prüfung stattfindet, ferner aus zwei fremden Mitgliedern, die indes einmal am Primärunterricht theilgenommen haben, und einem geistlichen Inspector des Primärunterrichtes zusammengestellt ist. Das Examen selbst zerfällt in 3 Theile: in die mündliche, die schriftliche und die praktische Prüfung; es umfaßt alle Gegenstände, welche an der Normalschule gelehrt werden, besonders aber jene, welche (nach dem Artikel 6 des Gesetzes vom 23. September 1842) zu den obligatorischen Lehrgegenständen der Volkschule gehören. Die schriftliche Prüfung besteht in der Beantwortung von 3 Fragen aus jedem Lehrgegenstand. Die Classification geschieht nach Puncten. Das Maximum der Puncte beträgt an der Normalschule zu Nivelles 600, zu Tierre 685; dieselben werden unter die verschiedenen Lehrgegenstände vom Minister vertheilt, und zwar nach der relativen Wichtigkeit, welche sie für den Primärunterricht haben. Nämlich etwa so: ungenügend 1, mittelmäßig 2, sehr gut 8; Hauptfächer multipliciren mit 5 oder 6, Nebenfächer mit 3 oder 4, die unwesentlichen mit 1 oder 2; also ein sehr gut in der Muttersprache 48, daneben ein mittelmäßig in derselben 16, giebt zusammen 64; die geringen Leistungen tragen also immer noch etwas ein und

zuletzt ergänzt das wenig genügend in einem Hauptsach gerade die erforderliche Summe von Points. Die Berücksichtigung der relativen Wichtigkeit der einzelnen Fächer rettet demnach den geistlosen Mechanismus nicht. — Es werden Diplome von drei Classen ausgetheilt. Um ein Diplom erster Classe zu erhalten, muß man mindestens 550 Punkte erworben haben, für ein Diplom zweiter Classe genügen 500, für eines dritter Classe 400 Punkte.

An der Spitze jeder Lehranstalt steht ein Director, dem die Leitung derselben obliegt. Mit der ökonomischen Leitung ist unter Aufsicht des Directors ein Provisor betraut. Director und Professoren werden vom König ernannt. Die Anzahl der Professoren ist in Lierre auf 9, in Nivelles auf 8 festgesetzt; an jeder Lehranstalt können überdies noch 2 Studienlehrer (maitres d'études) angestellt werden. Das Bedürfnis, durch tüchtig vorgebildete Lehrer für den Primärunterricht Sorge zu tragen, hat eine Erweiterung der Schulräumlichkeiten zur Folge gehabt. Gegenwärtig können in jedem Jahre an den beiden staatlichen Lehranstalten 180 Jünglinge, 60 in jeder Classe, untergebracht werden. Das giebt freilich bei der dichten Bevölkerung des Landes 27,000 Einwohner auf 1 Seminaristen; doch siehe weiter unten. Die Lehrmittelsammlungen, besonders die Bibliotheken, sind in trefflichem Zustande. Zur Heranbildung der Lehrer an den Elementarschulen bestehen außerdem an einigen Mittelschulen Normalsectionen, welche die Aufgabe haben, Lehreraspiranten heranzubilden. Sie stehen seit 1842 mit den sogenannten höheren Primärschulen in Verbindung, welche seit 1850 in niedere Mittelschulen (den deutschen Bürgerschulen entsprechend) umgestaltet worden sind. Derartige Normalschulen bestehen zu Brügge und Birton, Huy, Gent, Couvin. Der Lehrkursus dauert drei Jahre. In den meisten Gegenständen nehmen die Schüler in den ersten beiden Jahren an dem Unterrichte der Mittelschule, mit der sie in Verbindung stehen, Antheil, andere Lehrfächer werden durch eigens angestellte Professoren vorgetragen. Nur in der Geschichte, im Acker- und Gartenbau, in der Pädagogik und Methodologie werden sie von Speciallehrern unterrichtet. Im dritten Jahre ist der Unterricht durchweg von der Mittelschule getrennt; die Lehrgegenstände sind: Religion, deutsche und französische Sprache, Mathematik, Geschichte, Geographie, Mineralogie, Mechanik, Gesundheitslehre, Pädagogik, Musik, Gartenbau, Elemente der Verwaltungslehre, Gymnastik. Zu Brügge und Huy tritt an Stelle der deutschen Sprache die flämische. Unterricht und Aufnahmebedingungen sind ähnlicher Art, wie in den Staatsseminaren. In Birton besteht eine Unterrichtsabtheilung, deren Aufgabe es ist, Lehrer heranzubilden, welche in den deutschen Gemeinden den Elementarunterricht in der Muttersprache zu erteilen im Stande sind.

Der Director der Mittelschule ist zugleich Vorstand der Normalsection, doch kann auch einer der Lehrer mit diesem Amte betraut werden. Die Gehälter sind niedrig und die Frequenz ist gering. In den Jahren 1860/61 betrug die Zahl der Schüler 44, 1861/2 87, 1862/3 122.

Auch einige Privatschulen beschäftigen sich mit der Heranbildung von Elementarlehrern, so die 7 bischöflichen Lehranstalten, zu Thourout in der Diöcese Brügge, zu St. Nicolai in der Genter Diöcese, zu Bonne Espérance in der Diöcese Tournai, St. Roch und St. Trond in der Lütticher, Carlsbourg und Malonne in der Diöcese von Namur. Im J. 1860 bestimmte eine königliche Verordnung, unter welchen Bedingungen Zöglinge dieser Anstalten dieselben Rechte wie die in den Staatsanstalten gebildeten erlangen. Der Director des klericalen Seminars wird von dem Bischofe der Diöcese ein- und abgesetzt, auch die Ernennung der Professoren erfolgt durch denselben auf Grundlage eines Votums des Directors. Die Zahl derselben schwankt zwischen 5—8.

Die Anzahl der Schüler in den bischöflichen Anstalten ist eine beträchtliche. In den Jahren 1846—1848 betrug sie im Durchschnitt 333, 1861—1863 durchschnittlich 408. Sonach kommen auf 1 in dem königlichen Seminar gebildeten Zögling etwa 3 im bischöflichen erzogene Lehrer. Nach den eingesehenen Nachweisungen von A. Beer erhielten im

Jahre 1862 von 84 Examinanden bloß einer in der Schlußprüfung ein Zeugnis ersten Grades, 11 ein Zeugnis zweiten und 72 eines dritten Grades. Das beweist aber weniger für die Strenge der Prüfung, wie Beer meint, als gegen die Leistungen der bischöflichen Anstalten.

g. Indem wir uns von Belgien der Schweiz zuwenden, nähern wir uns der eignen Heimat um ein wesentliches Stück, denn in den bestorganisirten Cantonen herrscht das deutsche Element. Zur Zeit bestehen in der Schweiz 24 Lehrerbildungs-Anstalten: 12 evangelische, 8 katholische, 4 paritätische, 18 cantonale und 6 Privatanstalten; unter den letzteren sind das evangelische Lehrerseminar zu Muristadeln bei Bern und die gleichnamige Anstalt in Zürich besonders zu beachten; es ist dort eine strengere Lebensordnung eingeführt und eine religiöse, aber von Pietismus und Orthodoxyismus freie Erziehung wird zur Hauptsache gemacht. Von den öffentlichen Anstalten ist 1 allen drei Nationalitäten gemeinsam, 6 sind französisch, 17 deutsch, rein italienisch ist keine. Die Cantone Bern, Zürich, Aargau, St. Gallen, Luzern, Solothurn, Thurgau, Graubünden haben 12 staatliche Seminare; in der Waadt und in Freiburg sind zweiclassige Normal-schulen; in Neuenburg besteht eine pädagogische Section an der Akademie; ein Lehrerinnen-seminar ist mit der höheren Töchterschule verbunden. In Wallis sind je 2 Normal-schulen für Lehrer und Lehrerinnen; in Tessin sind zweimonatliche Bildungscurse vorhanden; in Uri ein Wiederholungscurs für bereits angestellte Lehrer.

Im ganzen reicht das für das Bedürfnis der schweizerischen Volksschule nicht aus; namentlich die französischen Cantone stehen zurück; aber auch unter den deutschen sind die meisten der kleineren der Lehrerbildung noch nicht gerecht geworden. Die Schuld trägt die Kirchturmspolitik, welche es nicht zu einer gemeinsamen Institution mehrerer Cantone kommen läßt; eine schwache Aushilfe wird darin gesucht, daß geeignete Individuen — natürlich in sehr beschränkter Zahl — durch Staatsunterstützung in den Stand gesetzt werden, Seminare oder Normal-schulen in der Nachbarschaft zu besuchen.

In der Organisation der Schweizer Seminare fand Molnár (Pädagogische Studien in der Schweiz und in Bayern) folgende gemeinsame Züge und Einrichtungen: a. der Lehrcurs ist in den Lehrerseminaren in der Regel dreijährig, in den Lehrerinnen-seminaren zweijährig; b. als Vorbildung wird, wo Secundarschulen vorhanden sind, überall die Beendigung nicht des Gymnasial-, sondern des Secundarschulcurses gefordert, an einigen Orten (z. B. in Bruntrut) besteht zwischen der Elementarschule und dem Seminar ein eigener Vorbereitungscurs; c. mit dem Seminar ist eine Übungsschule verbunden, in der Regel mit einem Primarlehrurse; d. überall besteht das Internat, an den meisten Orten obligat, anderwärts facultativ (aber nur, wo die Localitäten nicht genug Raum bieten); e. Zöglinge, welche im Canton heimisch sind, zahlen kein Schulgeld, und werden entweder mit Geld und Verpflegung oder bloß mit sehr billiger Wohnung und Verköstigung unterstützt, wofür sie aber verpflichtet sind, eine Zeit lang in den Schulen des Cantons zu wirken. Sonst müssen sie vor ihrer Entfernung die ganze Summe zurück-erstatteten, welche ihre Verpflegung kostete und auch das Schulgeld bezahlen.

Die Bildungsanstalten sind für die Lehrer der Secundär- und der Primärschulen trotz des großen Unterschiedes in den Ansprüchen an beide dieselben. Man sucht diesen Uebelstand durch verschiedene Prüfungen und dadurch auszugleichen, daß man besonders befähigten Seminaristen Gelegenheit bietet, entweder während Absolvierung des Seminars oder nach Ablegung der Prüfung 1—2 Jahre hindurch gewisse Lehrfächer an höheren Lehranstalten zu studiren.

Das Seminar in Küsnacht, Canton Zürich, gilt allgemein für das beste im Lande. Es steht unter der unmittelbaren Oberleitung eines durch den Erziehungsrath auf Vorschlag des Directors für öffentlichen Unterricht gewählten Ausschussescomité's von sieben Mitgliedern. Der Präses dieses Comité's ist der Director für öffentlichen Unterricht selbst, event. ein von dem Erziehungsrath erwählter Beamter. In diesem Ausschussescomité hat auch der Seminar-director ein consultatives Votum, insofern nicht eine auf

seine Person bezügliche Angelegenheit verhandelt wird, also wie in Frankreich und wie bei uns mehrfach in den städtischen Schuldeputationen. Das Comité überwacht die Befolgung der auf das Seminar bezüglichen Gesetze, Maßregeln und Regierungserlasse, die gesammte Amtsführung des Directors und der Professoren, das Betragen und den Fleiß der Zöglinge. Es hält jährlich sieben ordentliche und so viel außerordentliche Sitzungen als es die Umstände erfordern. Außerdem läßt es die Anstalt von Zeit zu Zeit durch seine Mitglieder untersuchen. Jedes Mitglied muß während seiner (bezüglich dreiwöchentlichen) Wirksamkeit die Lehrmittel, die Bibliothek, die Wohnung besichtigen, den Speisesaal während der Essenszeit und die Übungsschule besuchen und mindestens vier Unterrichtsstunden anhören. In das beim Seminardirector befindliche Buch wird jeder Besuch genau eingetragen, unter Angabe der Zeit desselben, der Classe, der Lehrstunde und des besonders revivirten Zweiges des Institutslebens.

Das Comité bestätigt den durch den Director und das Lehrercollegium verfertigten Lehrplan, bewilligt den Ankauf von Lehrmitteln nach Maßgabe der zur Verfügung gestellten Summe (gewöhnlich 1500 Francs jährlich), theilt die Stipendien aus, besorgt die Aufnahme der Zöglinge, bestimmt die Prüfungen, untersucht die Rechnungen über sämtliche Auslagen der Anstalt, entscheidet in den durch den Lehrerconvent dahin gewiesenen Disciplinarangelegenheiten. Es hat also ziemlich dieselben Competenzen wie das französische. Gegen seine Beschlüsse ist keine Appellation mehr gestattet. Vorschläge bezüglich nothwendiger Verbesserungen gehen von ihm aus. Die Mitglieder des Aufsichtsausschusses beziehen Tagegelber.

Gegenüber den Beschränkungen, welche die Aufsichtsbehörde dem Director auflegt, ist es eben nur vom österreichischen Standpuncte aus verständlich, wenn unser Gewährsmann schreibt: „In den Schweizer Lehrerseminaren ist der Director unter persönlicher Verantwortlichkeit mit einem so großen Wirkungskreise ausgestattet, daß er sowohl die geistigen, als auch die materiellen Angelegenheiten der Anstalt unmittelbar verwaltet, und die übrigen Professoren einigermaßen als seine untergeordneten Gehülfen zu betrachten sind; sein Wirkungskreis erstreckt sich auch noch außer der Anstalt auf das Wirken der schon amtierenden Lehrer. So hat z. B. der Director in Rüksicht auf den Bereich des Seminars noch folgende Aenden: 1. an den Befähigungsprüfungen der Elementar- und Secundarschullehrer des Cantons zu präsidiren und dieselben zu leiten, 2. die geprüften Lehramtsandidaten zu überwachen, 3. die Präsidenten der Schulcapitel jährlich zu einer Berathung einzuberufen und dort zu präsidiren, 4. die auf Lehrplan, Lehrmittel u. s. w. bezüglichen Uebereinkünfte der Schulcapitel zu prüfen, 5. aus den jährlichen Vorlagen sämtlicher 11 Bezirks-Schulcapitel einen kurzen Bericht zu verfassen und endlich 6. an der jährlichen Berathung der Bezirks-Schulbehörden theilzunehmen.“ (Molnár a. a. O. S. 256.) Die deutschen Seminardirectoren stehen, wo sie sich nicht selbst die Hände binden, unabhängiger da. Der Director hat neben einem Gehalte von jährlich 2200 Francs freie Wohnung, Heizung, Bedienung, Kost und ärztliche Behandlung für sich und seine Familie. Die Gehälter der Lehrer haben den Charakter von Remunerationen und werden nach der Stundenzahl bemessen. Der Assistent des Directors und der Turnlehrer werden nur auf Zeit, alle übrigen Lehrer lebenslänglich angestellt. Sämmtliche Lehrer bilden unter dem Präsidium des Directors den Lehrer-Convent, welcher jährlich viermal ordentliche, und so oft es die Umstände erfordern oder drei Mitglieder es schriftlich beantragen, außerordentliche Sitzungen hält. Der Lehrer-Convent berathschlagt über alle geistigen und Disciplinar-Angelegenheiten der Anstalt, über Lehrplan, Lehrmittel, Aufnahme und Prüfungen der Schüler, macht über erforderliche Verbesserungen Vorschläge und entsendet nach Bedarf einen Vertreter in die Sitzungen des Bezirks-Schulcapitels.

Die Aufnahme, für welche ein Alter von 15 Jahren, körperliche Gesundheit und ein gutes Sittenzeugnis gefordert wird, hängt von dem Ausfall einer Prüfung ab. Die Anzahl der Aufzunehmenden bestimmt der Erziehungs-rath auf den Vorschlag des Semi-

nardirectors dem jeweiligen Bedarf angemessen. Nach dem Sinne des Gesetzes sollte die Anzahl sämmtlicher Zöglinge des Cantons in der Regel 100 nicht übersteigen, aber die Anstalt nimmt mehr auf; 1870 hatte sie 135 Zöglinge. Die in der Prüfung Bestandenen werden provisorisch aufgenommen. Nach Ablauf einer dreimonatlichen Probezeit beschließt das Ausschichtscomité endgültig über die Aufnahme. Ob die Probezeit nur, wie es bei uns in den meisten Fällen war, eine Form sei, oder ob man wirklich nach 3 Monaten eine Entlassung vornehme, ergeben die Berichte nicht.

Als außerordentliche Hörer werden ohne Ausnahmeprüfung in die vierte (oberste) Classe im Wintersemester solche Individuen aufgenommen, die entweder das Seminar schon absolvirt haben, oder schon ein Befähigungszeugnis — für Elementarschulen — erlangt haben, und die sich jetzt nur fortbilden wollen, um eine höhere Qualification, etwa für Secundarschulen zu erlangen. Auch für diese „Auditoren“ ist jeder in der Classe vorgetragene Gegenstand obligatorisch.

Den am Eigenthum der Anstalt (wenn auch nur aus Unvorsichtigkeit) verübten Schaden müssen die Zöglinge ohne Ausnahme vergüten. In erster Reihe sind die Classen und hernach die Einzelnen für die in den von ihnen benützten Localitäten vorhandenen Gegenstände verantwortlich, und der Classenaufseher ist verpflichtet, den Schadenersatz einzutreiben.

Sämmtliche Schüler sind verpflichtet, jeden Sonntag Vormittags unter der Führung eines Lehrers in die Kirche zu gehen; die noch nicht Confirmirten werden im Wintersemester zu diesem Zwecke durch den Religionslehrer unterwiesen.

Strengstens verboten ist den Zöglingen: jedes Karten- und Hazardspiel; Theilnahme an öffentlichen Tanzunterhaltungen, Besuch von Gasthäusern (ausgenommen das Einkehren wegen Erfrischung bei längeren Spaziergängen); Theaterbesuch ohne Erlaubnis des Directors; das Rauchen auf dem Gebiete des Seminarbesitzthums; der Verkauf von Lehrmitteln vor Ablauf des Schuljahres. Auch die Theilnahme an fremden Vereinen ist in der Regel verboten. Dagegen ist es den Zöglingen erlaubt, unter sich zu wissenschaftlicher Selbstbildung, zur Uebung im Gesang und Turnen Vereine zu bilden: nur müssen deren Statuten durch den Director genehmigt werden. Einzelnen Zöglingen oder auch ganzen Classen, welche ihre nächsten Pflichten nicht erfüllen, kann die Theilnahme an solchen Vereinen auch unbedingt verboten werden.

Die Semestral-Censuren werden für das Ausschichtscomité in einer Tabelle zusammengestellt und in Form von einzelnen Zeugnissen den Eltern oder deren Stellvertretern eingehändigt, welche sie zu unterschreiben haben, eine Forderung, von der man in Preußen an mehreren Stellen mit Recht abgegangen ist, weil die Wirksamkeit der Censur am kräftigsten ist, wo sie der Seminarist als recht ausdrücklich für ihn selbst geschrieben ansieht.

Strafen sind: Rüge von dem Director vor der ganzen Classe oder vor dem Lehrerconvent, und Anzeige bei dem Ausschichtscomité. Dieses kann die Sache entweder zur weiteren Erledigung an den Lehrerconvent zurückweisen, oder es straft selbst durch verschärften Verweis, durch Entziehung der Unterstützung oder durch Verweisung. Der aus dem Seminar ausgestoßene Jüngling kann weder ein schriftliches Entlassungszeugnis, noch von einzelnen Lehrern irgend ein Zeugnis erhalten. Die erstere Bestimmung gilt überall; die letztere aber dürfte auch anderwärts anzurathen sein.

Der freiwillige Abgang vor beendetem Cursus ist sehr erschwert, grundsätzlich mit Erstattung der empfangenen Beneficien verbunden.

Wer den Lehrcurs beendet hat, erhält vom Ausschichtscomité nach der letzten Schulprüfung ein auf Vorschlag des Lehrkörpers abgefaßtes Entlassungszeugnis, in welchem auch ein detaillirtes Zeugnis über sein Betragen und den Erfolg seines Studiums enthalten ist.

Der ganze Seminarcurus dauert vier Jahre, aber so, daß nach Vorschrift des Gesetzes in vierthab Jahren alle im Lehrplan vorgeschriebenen Gegenstände beendet wer-

den, und das letzte halbe Jahr ausschließlich auf zusammenfassende und abschließende Wiederholung aller beendigten Studien und auf Unterrichtsübungen verwendet wird.

Die Ferien dürfen zusammen nicht länger als acht Wochen dauern.

Mit Ausnahme des Claviers ist jeder Lehrgegenstand obligat. Die Stundenzahl beläuft sich auf wöchentlich 45, 42, 45, 44 für die einzelnen Classen, ist also zu groß.

Das Seminar hat eine Übungsschule. Die Zöglinge der vierten Classe nehmen nach der detaillirten Anweisung des Lehrers am Unterrichte derselben thätigen Antheil. Ja im letzten Semester besucht nach Neujahr auf Anordnung des Directors und unter seiner Leitung oder unter derjenigen seines Bevollmächtigten die ganze Classe oder ein Theil derselben nicht nur die Übungsschule, sondern auch mehrere Volksschulen der Umgebung, bei welcher Gelegenheit der Lehrer die in der dritten Classe gelehrt Methodik mit praktischen Belegen wiederholt. Diese Ausflüge werden auf Kosten des Instituts gemacht und der sie führende Lehrer erhält Diäten.

Die Sammlungen der Anstalt sind im allgemeinen nicht besonders reich. Am bedeutendsten ist noch die Bibliothek, aber auch diese zählt kaum dreihundert Bände. Merkwürdigerweise werden nur solche Bücher angeschafft, welche von den Zöglingen benützt werden können, und so sind in der Bibliothek größere, von den Professoren zu benützende wissenschaftliche Fachwerke kaum zu finden. Die physikalischen und naturwissenschaftlichen Sammlungen sind in Küssnacht und in der Schweiz überhaupt äußerst dürftig (Molnár a. a. D. S. 278 ff.).

Die Ausstattung des Seminars für musikalische Zwecke ist in Küssnacht ebenfalls dürftig; doch ist dies anderwärts besser, so hat z. B. München-Buchsee allein 14 Übungszellen mit 14 Clavieren. Auffallend ist es, daß eine Winterturnhalle fehlt; dagegen treffen wir eine Waffenkammer. Ueber die landwirthschaftlichen Arbeiten theilt Molnár Folgendes mit.

„Die Anstalt besitzt einen 5 Juchart großen unmittelbar an das Gebäude stoßenden Garten, welcher den Zöglingen theils als Zerstreungsplatz in ihren freien Stunden dient, theils aber üben sich in demselben die Zöglinge in den landwirthschaftlichen Arbeiten, auch werden schließlich die Gartenproducte im Convicte verwendet. Gegenwärtig werden zum Gartenbaue 4 Jucharte verwendet, hievon entfallen 2 $\frac{1}{4}$ Jucharte auf den Gemüse-, Blumen- und Obstgarten, so daß auf dem Gute, welches nach den Statuten zu Übungen in den landwirthschaftlichen Arbeiten benützt werden sollte, nur Weinbau gelehrt wird, von den eigentlichen Feldarbeiten (Getreidebau) findet sich keine Spur. Das ganze Gut ist unter Leitung des Lehrers der Landwirthschaft von den Zöglingen zu bearbeiten, und nur im Nothfalle (bei schleunigeren Arbeiten, für welche die freie Zeit der Zöglinge nicht ausreicht) sind bezahlte Arbeiter zu verwenden. Außer dem gemeinsam zu bearbeitenden Territorium erhält jeder Zögling noch ein kleines, durch Gesträuch oder Wege abgegrenztes Gärtchen von der Ausdehnung einer □°, welches derselbe nach eigenem Geschmacke und eigener Auffassung zu bearbeiten, zu bebauen und zu hegen hat. Nach der Aussage des Directors arbeiten die Zöglinge im Frühlinge gewöhnlich mit großer Lust, bei Eintritt der wärmeren Tage läßt aber der Eifer nach, und nur zu dieser Zeit müssen Hülfсарbeiter verwendet werden.

Der 2 $\frac{1}{4}$ Jucharte große Weingarten liefert mit seinen Aileen jährlich 60—80 österreichische Eimer Wein, welche im Convicte gemeinschaftlich getrunken werden, und so erhalten die Zöglinge nach Maßgabe der Fehsung das ganze Jahr hindurch Wein, gewöhnlich viermal wöchentlich je ein halbes Seitel. Das erzeugte Gemüse wird gleichfalls in der Küche des Convictes verbraucht. Die Baumschule ist kaum einige □° groß. Da hier jedermann Baumzucht treibt, so kann man auf Absatz der jungen Sprößlinge nicht rechnen, und man zieht die jungen Bäume bloß für den Unterricht im Pfropfen und Deculiren und zum Versetzen im Garten. Ein eigener Obstgarten ist nicht vorhanden. Die meist krüppelhaften Obstbäume stehen an den Wegen und am Saume des Wein-

gartens. Das erhaltene Obst wird gleichfalls im Convicte genossen.“ (Ausführlichere Nachricht giebt v. d. Holz, Centralblatt 1869, S. 613 ff.)

Das Seminar ist facultatives Internat. Die Externen wohnen mit Erlaubnis des Directors bei achtbaren, einen wohlgeordneten Haushalt führenden Familien, bei welchen sie: 1. nicht über 20 Minuten weit vom Seminare wohnen, 2. auch des Winters ein zum Studiren geeignetes besonderes Zimmer erhalten, 3. ein Bett für sich allein und dieses in reinlichem Zustande erhalten, und 4. der Quartier- und Kostgeber sich verpflichtet, über das sittliche Betragen der Zöglinge zu wachen, deren Sittlichkeit zu wahren und zeitweilig dem Director einen wahrhaften Bericht zu erstatten. „Das Verlassen der vom Director als untauglich befundenen Quartiere wird von diesem zuerst angerathen, sodann aber auf Grund der in Folge seines Berichtes von der Aufsichtscommission erlassenen Verordnung anbefohlen. Der Convict ist nur auf 72 Zöglinge berechnet, es wohnen also etwa 60 Zöglinge auswärts. Molnár fragte den Director Dr. Fries, der dem Wiener Lehrertage beigewohnt hatte, ob er denn nicht auch für das Externat sei. „Die Extreme des Wiener Lehrertages können uns in der Praxis nicht viel nützen,“ antwortete dieser. „In Wien erklärten sich die Lehrer hauptsächlich deshalb gegen das Internat, weil sie nur die in Oesterreich bestehenden Klosterconvicte kennen und andererseits wollen die Socialdemokraten das Internat im Interesse der individualen Entwicklung abschaffen; aber ich erachte es für schädlich, dieses Experiment bei der Erziehung der Lehrer zu beginnen. Unsere gegenwärtige Regierung wünschte vielleicht auch die Abschaffung des Seminarconvictes, dies ist aber bei uns unmöglich, denn: 1. kann der Staat nicht so viel auf das Seminar verwenden, daß die armen Zöglinge eine dem Convicte entsprechende Unterstützung erhielten, 2. ist das Volk schon an die Convicterziehung gewöhnt.“

Der Convict zu Rüsnacht ist eine unter der elterlichen Leitung des Directors und seiner Gattin stehende 80 Glieder zählende große Familie, in welcher ein jeder sich mit strenger Ordnungsliebe, in ungezwungener Familiarität und Herzlichkeit bewegt und lebt. Der Director wohnt mit seiner Familie und seinen Assistenten im Institute unter den Zöglingen, er und seine Familie speisen an einem Tische und theilen alles mit diesen. Die gesammte Haushaltung wird von dem Director geleitet und verwaltet, die Beköstigung aber liegt — wie dies in den Schweizer Convicten in der Regel der Fall ist — der Frau des Directors ob. Die Zöglinge schlafen in 3 Sälen, die Molnár nicht besonders gefallen haben; er tadelt alle Schlafzimmer der Schweizer Seminare. Die Hausordnung ist ziemlich dieselbe wie in den meisten deutschen Internaten: feste Zeiten für Schlaf, Gebet, Arbeit, Mahlzeit, Erholung; freie Verfügung über die für diese bestimmte Zeit.

Die Kost ist genügend; die Nahrungsmittel sind gesund. Täglich wird viermal gegessen; nemlich: a. des Morgens gegen 7 Uhr Kaffee mit einem ziemlich großen Stücke Brot. b. Um 12 Uhr zu Mittag Suppe, Kartoffeln, Gemüse mit Fleisch oder statt Fleisch Mehlspeise. Mindestens viermal in der Woche gebratenes Fleisch. So lange die eigene Fehschung dauert, erhalten die Seminaristen Wein, in der Regel viermal wöchentlich je ein halbes Seitel. c. Nachmittags um 4 oder 5 obermals Kaffee mit Brot. d) Abends um 8 Uhr Suppe und Brot. Während der Obstzeit erhalten sie zum Frühstück und Abendessen auch noch Obst. Alle Zöglinge essen gemeinschaftlich in demselben Saale; obenan sitzt der Director mit seiner Familie und der in der Anstalt wohnende Lehrer, auch sie genießen ausschließlich dieselben Speisen, wie die Zöglinge.

Für die gesammte jährliche Verpflegung zahlen die dem Canton angehörenden Zöglinge 240 Francs. Nichtangehörige des Cantons geben je nach der Höhe der Nahrungsmittelpreise bis 400 Francs. Der Unterricht ist für die Angehörigen des Cantons frei. Andere zahlen jährlich 60 Francs; die Hälfte dieser Summe fließt in die Seminarcaffe, die andere Hälfte aber wird unter die Lehrer vertheilt. Im Convicte kann niemand un-

entgeltlich oder zu ermäßigten Preisen Verpflegung erhalten; aber es giebt einen Abjutenfonds, aus welchem arme Zöglinge baare Unterstützungen erhalten.

In Bezug auf den bekannten Revers hat die Schweiz die allein richtige Praxis. Wer 60 Francs für den Unterricht und 400 Francs für die Kost gezahlt hat, ist sein eigener Herr. Wer Unterstützungen empfangen hat, bleibt der Gemeinde, die ihn unterstützte, verpflichtet. (Vgl. noch: Beer und Hochegger II. 2.)

h. Die ungarischen Schulverhältnisse sind noch zu sehr im Flusse, um ein festes Bild zu geben. Es genügt, rücksichtlich ihrer zu erwähnen, daß sich fortwährend eine verhältnismäßig bedeutende Zahl junger Lehrer auf Reisen befindet, um die deutsche Schule kennen zu lernen. Sie hören in Berlin, in Gotha, in Dresden und mit besonderer Vorliebe in Leipzig bei Ziller, so daß zu erwarten steht, sie werden allmählich ihre Schulen nach dem Muster der deutschen, wahrscheinlich der mitteldeutschen reorganisiren.

i. Ueber Deutschösterreich schrieben Beer und Hochegger noch 1869: „Es erscheint uns eine wichtige, unabweißbare Aufgabe des Staates für die Heranbildung einer tüchtigen Lehrerwelt in ernster Weise Sorge zu tragen. Daß die bisherigen Lehrerbildungsanstalten nur höchst unvollkommen sind und das vorgesezte Ziel kaum erreichen, wird von intelligenten Volksschullehrern selbst zugestanden, und daß Abhülfe bringend Noth thut, kann kaum in Abrede gestellt werden. Selbst in Regierungskreisen hat man endlich die Ueberzeugung erlangt, daß schlechterdings etwas geschehen müsse. Wir gehören nicht zu den idealen Schwärmern, welche die äußere Stellung des Volksschullehrers und die innere Bildung desselben hoch hinaufschrauben wollen, wir sind uns wohl bewußt, daß die Anforderungen nur bescheiden sein können und lange Zeit wohl bleiben werden. Aber man erfülle endlich diese bescheidenen Forderungen. — Man hört die Klagen, giebt ihre Berechtigung in gewisser Beziehung zu und — alles bleibt beim Alten. Das Wissen des Volksschullehrers, so weit es die Lehrerbildungsanstalten vermitteln, ist für die Landschulen nicht vertieft genug, viel weniger reicht es für die Stadtschulen aus. In zwei Jahren kann die Lehrerbildungsanstalt ihrer Aufgabe nicht gerecht werden, eine Erweiterung auf drei oder vier Jahre ist eine Nothwendigkeit. Bezüglich der praktischen Uebungen im Schulhalten müssen andere Maßnahmen an Stelle der bestehenden treten. Die Heranbildung praktisch und theoretisch gebildeter Directoren wird nur dadurch erzielt werden können, wenn tüchtige Lehrer ins Ausland gesendet werden, um mit der gesammten Organisation der Schullehrerseminarien sich vertraut zu machen.

Weber die Anzahl der in Oesterreich vorhandenen Präparanden, noch die Zahl der Curse genügt mäßigen Ansprüchen.“

Ganz so steht es nun allerdings nicht mehr; vieles ist besser geworden, aber bei weitem nicht alles, ja bei weitem nicht so viel als die neuere Gesetzgebung verspricht. Im Mai 1868 erschien nemlich das Gesetz über das Verhältnis der Schule zur Kirche, im Februar 1869 wurden Anordnungen über eine andere Schulaufsicht getroffen. Am 14. Mai 1869 erschien das Reichsschulgesetz (Manz'sche Gesetzes-Ausgabe XV. S. 4 bis 23), dieses bestimmt in §§. 26 ff.

26. Die Heranbildung der nöthigen Lehrkräfte erfolgt in den nach dem Geschlecht der Zöglinge gesonderten Lehrerbildungsanstalten. 27. Zur praktischen Ausbildung der Zöglinge besteht bei jeder Lehrerbildungsanstalt eine Volksschule als Uebungs- und Muster-schule (nach preußischem Vorgange), bei Bildungsanstalten für Lehrerinnen auch ein Kindergarten. Den Lehrerbildungsanstalten wird auch zur Anleitung und Uebung in den landwirthschaftlichen Arbeiten ein zweckmäßig gelegenes Stück Land in entsprechendem Umfange zugewiesen (nach Schweizer Vorgange). 28. Die Dauer des Bildungscurses beträgt 4 Jahre. 29. In den Bildungsanstalten für Lehrer wird gelehrt: Religion, Erziehungs- und Unterrichtskunde, deren Geschichte und Hilfswissenschaften, Sprach- und Aufsatzlehre und Literaturkunde, Mathematik (Rechnen, Algebra und Geometrie),

beschreibende Naturwissenschaften (Zoologie, Botanik und Mineralogie), Naturlehre (Physik und Anfangsgründe der Chemie), Geographie und Geschichte, vaterländische Verfassungslehre, Landwirthschaftslehre mit besonderer Rücksicht auf die Bodenculturverhältnisse des Landes, Schreiben, Zeichnen (geometrisches und Freihandzeichnen), Musik, Leibesübungen. Außerdem sind die Zöglinge dort, wo sich dazu die Gelegenheit findet, mit der Methode des Unterrichts für Taubstumme und Blinde, sowie mit der Organisation einer gut eingerichteten Kleinkinderbewahranstalt (Kindergarten) bekannt zu machen. 30. Die Unterrichtssprache wird, soweit das Landesgesetz nicht etwas anderes bestimmt, auf Vorschlag der Landes Schulbehörde vom Unterrichtsminister festgesetzt. Wo es das Bedürfnis erheischt, soll den Zöglingen auch die Gelegenheit zur Ausbildung in einer zweiten Landessprache geboten werden, damit sie die Befähigung erlangen, eventuell auch in dieser zu lehren (also wie in preußisch Polen und in Westpreußen längst geschieht). 31. Zur Aufnahme in den ersten Jahrgang wird das zurückgelegte fünfzehnte Lebensjahr, physische Tüchtigkeit, sittliche Unbescholtenheit und eine entsprechende Vorbildung gefordert. Der Nachweis der letzteren wird durch eine strenge Aufnahmeprüfung geliefert. Diese erstreckt sich im allgemeinen auf die Lehrgegenstände, die in der Unterrealschule oder im Untergymnasium gelehrt werden, die fremden Sprachen ausgenommen. (Ist viel zu wenig, denn eben nur das fremdsprachliche Wissen macht den Tertianer.) Die öffentlichen Lehrerbildungsanstalten sind den mit diesen Nachweisen versehenen Aufnahmebewerbern ohne Unterschied des Glaubensbekenntnisses zugänglich. 32. Die Anzahl der Zöglinge darf in einem Jahrgange vierzig nicht überschreiten. (Die Zahl ist bis jetzt nirgends erreicht. St. Anna in Wien hatte 1870 28, 26, 30 Zöglinge in ihren drei Classen.) 33. Nach vollständiger Beendigung des Unterrichtscurses werden die Lehramtszöglinge einer unter dem Vorsitz eines Abgeordneten der Landes Schulbehörde abzuhaltenden strengen Prüfung aus sämtlichen an der Lehrerbildungsanstalt gelehrt Gegenständen unterzogen und erhalten, wenn sie den vorschriftsmäßigen Anforderungen entsprechen, ein Zeugnis der Reife. 34. Das Lehrpersonal der Lehrerbildungsanstalt besteht aus dem Director, welcher zugleich die Übungsschule leitet, aus zwei bis vier Hauptlehrern (St. Anna hat deren 4), den Religionslehrern und den erforderlichen Hülflehrern und wird vom Minister für Cultus und Unterricht nach Einvernehmung der Landes Schulbehörde ernannt. Die Lehrer der Übungsschule sind verpflichtet, bei der Bildung der Lehramtszöglinge als Hülflehrer mitzuwirken. 35. Die Besoldungen der Directoren sind auf 1200 bis 1800 Gulden (d. i. auf 660 bis 1000 Thaler, in Preußen 1872 1000 bis 1400 Thaler und Wohnung), jene der Hauptlehrer auf 1000 bis 1200 Gulden (das sind 550 bis 660 Thaler, in Preußen 1872 500 bis 800 Thaler und Wohnung) festzusetzen. Die einen wie die andern erhalten überdies von fünf zu fünf Jahren, beginnend mit dem Zeitpunkte ihrer ersten definitiven Anstellung an einer staatlichen Lehrerbildungsanstalt bis zum vollendeten zwanzigsten Jahre dieser Dienstleistung eine Gehaltserhöhung von 100 Gulden. Die Directoren in Wien und Triest genießen auch Quartiergelder von 300, die Hauptlehrer von 150 Gulden (d. i. bzw. 166 und 83 Thaler). 36. Der Unterricht in den Bildungsanstalten für Lehrer und Lehrerinnen ist unentgeltlich. Unbemittelte, geistig begabte Zöglinge können gegen Uebernahme der Verbindlichkeit, sich wenigstens sechs Jahre lang dem Lehramte zu widmen, Stipendien erhalten.

37. Das Zeugnis der Reife befähigt allein zur Anstellung als Unterlehrer oder provisorischer Lehrer. Zur definitiven Anstellung als Lehrer ist das Lehrerbefähigungszeugnis erforderlich, welches nach einer mindestens zweijährigen Verwendung im praktischen Schuldienst durch die Lehrerbefähigungsprüfung erworben wird. Zur Vornahme der Lehrerbefähigungsprüfung werden besondere Commissionen vom Minister für Cultus und Unterricht eingesetzt, wobei als Grundsatz zu gelten hat, daß vorzugsweise Directoren und Lehrer der Lehrerbildungsanstalten, Schulinspectoren und tüchtige Volkschullehrer Mitglieder der Commission sein sollen. (Die Seminarlehrer klagen darüber, daß durch

die zu große Zahl der Commissäre die Prüfung zwecklos erschwert werde; sie klagen ferner darüber, daß die Prüfung eigentlich nur eine Wiederholung der ersten und darum überflüssig sei. Ihre fernere Behauptung, daß die zwei Prüfungen manche junge Leute dem Seminar fern halten, scheint mir sehr gewagt.) Zum Behuf der Prüfung der Candidaten hinsichtlich ihrer Befähigung zum Religionsunterrichte sind Vertreter der einzelnen Religionsgenossenschaften zu berufen. 38. Die Wiederholung der Prüfung ist in der Regel nur einmal zulässig. Eine Ausnahme kann auf Antrag der Prüfungscommission der Minister für Cultus und Unterricht gestatten. 39. Diejenigen, welche den Unterrichtscurs an einer mit dem Oeffentlichkeitsrechte versehenen Lehrerbildungsanstalt nicht durchgemacht haben, können sich, nachdem sie das 19te Lebensjahr (anderwärts wird das 20ste Jahr verlangt; Frankreich freilich läßt sich mit dem 18ten genügen) zurückgelegt haben, durch Ablegung einer Prüfung an einer staatlichen Lehrerbildungsanstalt das Zeugnis der Reife erwerben. 40. Zum Zweck einer umfassenden Bildung für den Lehrerberuf sollen besondere Lehrercurse (pädagogische Seminare) an den Universitäten oder technischen Hochschulen eingerichtet werden. Die näheren Bestimmungen erläßt der Minister für Cultus und Unterricht. 41. Die Fortbildungscurse für Lehrer werden an den Lehrerbildungsanstalten in der Regel zur Zeit der Herbstferien abgehalten. Die Lehrer sind verpflichtet, einer Aufforderung von Seiten der Landes Schulbehörde, sich an den Fortbildungscursen zu betheiligen, Folge zu leisten.

Zur Ausführung der §§. 26 bis 41 des Gesetzes erschien am 12. Juli 1869 eine Ministerialverordnung, welche die Organisation der Lehrerbildungsanstalten angab. Dieselbe hat 8 Titel, davon 6 und 7 die Lehrerinnen angehen. 1. Der Director und der Lehrkörper. Hier begegnen wir einem weiteren Kreise von Befugnissen des Directors als in der Schweiz und in Frankreich und einem größeren Einflusse des „Lehrkörpers“ auf die allgemeinen Angelegenheiten als anderwärts. Der Director darf den Lehrern einen achttägigen Urlaub geben. (§§. 2. 3.) Der Director ist zu 12 wöchentlichen Lehrstunden, die wissenschaftlichen Lehrer zu deren 24 und wöchentlich noch zu 6 Vertretungstunden verpflichtet. (§. 3.) Die Lehrerversammlung hat u. a. folgende Befugnisse: Beschluß über den vom Director vorzulegenden Stundenplan, über Anschaffungen von Sammlungen und Lehrmitteln auf Vorschlag des Fachlehrers, über die Aufnahme neuer Zöglinge; sie macht Vorschläge zur Ertheilung von Stipendien. — (Von diesen Befugnissen ist die erste bedenklich, die zweite kaum durchführbar, die anderen hat die Conferenz in Preußen auch.) Titel II. Die Schüler. Die Aufnahme erfolgt nach zurückgelegtem 15ten Jahre. (§. 12.) Zu den Prüfungsgegenständen bei der Aufnahme gehört Religion nicht. (§. 14.) Die Aufnahme in die zweite (vorletzte, bzw. eine höhere) Classe ist nach §. 15 zulässig, ohne daß dabei ein höheres Alter verlangt wird. Die Classe hat vierzig Zöglinge. (§. 18.) Uebergang aus einer Classe in die andere erfolgt auf Grund eines Conferenzbeschlusses. (§. 25.) Die Wiederholung eines Jahrgangs ist nur einmal gestattet. (§. 28.) Die Fortschritte in den einzelnen Fächern werden durch Noten, im allgemeinen durch Classen und Plätze ausgedrückt. (§. 26.) Titel III. ordnet die Prüfungen zur Erlangung eines Zeugnisses der Reife. Die Prüfung hat den Charakter unserer Entlassungsprüfung, ein Mitglied der Landes Schulbehörde präsidirt dabei. (§§. 29. 30.) Die Zeugnisse enthalten folgende Censuren: 1. sehr gut, 2. gut, 3. genügend, 4. nicht reif. (§. 44.) Titel IV. Die Uebungsschule, bzw. wie §. 46 sagt, die Uebungs- und Musterschule. Titel V. Die Lehrmittel. Titel VI. Die Staatsstipendien. Die Stipendien, ganze à 200, halbe à 100 Gulden werden an fleißige, sittlich unbescholtene Zöglinge von der Landes Schulbehörde auf Antrag des Lehrercollegiums bewilligt und verpflichten zu wenigstens sechsjähriger Arbeit im Lehrerberuf, vom Austritt aus der Anstalt an gerechnet, aber ohne Beschränkung auf eine Provinz oder gar einen Bezirk, wie in Preußen. (§§. 54 bis 60. Manz, S. 244 bis 256.) Die Stipendien werden sehr freigebig ausgetheilt und trotz einer in §. 56 ausgesprochenen Beschränkung auch an Seminaristen des 1. Jahres in der ganzen

Höhe verliehen. Bei St. Anna in Wien waren 1871 drei Classen mit zusammen 84 Schülern, darunter 2 Juden. Aus der untersten Classe wurden 7, aus der mittleren 12, aus der obersten 19 Böglinge mit bzw. 50, 100 und 200 Gulden, zusammen mit 3800 Gulden (etwas über 2100 Thaler) unterstützt. Allerdings sind die Seminaristen meist von geringerer Herkunft als diejenigen in der Hauptstadt Preußens, wosern sie nicht Lehrersöhne sind. Von diesen waren 29, darunter aber nur 13 „Stipendisten.“

Unter dem 19. Juli 1870 gab der Minister für Cultus und Unterricht durch Verordnung einen Lehrplan, welcher in der Zusammenstellung am Schluß dieses Abschnittes berücksichtigt worden ist. Die Anstalten haben sich diesem Erlaß gegenüber zum Theil sehr selbständig gehalten. Bernaleken in Wien hat ihn einer scharfen Kritik unterworfen — besonders treffend in Bezug auf Geschichte — und seinen Lehrplan in vielen Stücken abweichend gearbeitet.

Zur Durchführung des §. 47 des Gesetzes vom 14. Mai 1869 erschien unter dem 6. April 1870 nachstehende Verordnung über die Fortbildungscurse (vgl. Manz, S. 272 ff.).

1. Die Fortbildungscurse werden alljährlich in den Ferienmonaten abgehalten. Die Dauer derselben beträgt vier bis acht Wochen. 2. Der Unterricht erstreckt sich auf alle jene Lehrgegenstände, welche an den Lehrerbildungsanstalten gelehrt werden; in den ersten Jahren sollen jedoch vornehmlich die realistischen Lehrfächer der Volksschule berücksichtigt werden. 3. Die Bezirksschulinspectoren haben alljährlich am Schluß des ersten Semesters der Landeschulbehörde ein Verzeichnis jener Volksschullehrer, deren Betheiligung an dem Fortbildungscurse wünschenswerth ist, zu übergeben. 4. Die Landeschulbehörde bestimmt mit Rücksicht auf die für diesen Zweck im Budget präliminirte Summe die Anzahl der zur Theilnahme zu verpflichtenden Lehrer und bezeichnet zugleich jene Lehrerbildungsanstalten, an welchen in dem betreffenden Jahre die Fortbildungscurse abgehalten werden sollen. Die Landeschulbehörde hat bei der Auswahl der einzuberufenden Lehrer darauf Rücksicht zu nehmen, daß thunlichst nur solche Lehrer gleichzeitig einberufen werden, die in denselben Gegenständen Unterricht erhalten können. 5. Die Zahl der einzuberufenden Lehrer soll in der Regel für dieselbe Gruppe von Lehrgegenständen zwanzig nicht übersteigen. 6. Der Unterrichtsstoff und die specielle Organisation der einzelnen Course wird alljährlich nach eingeholtem Gutachten des Lehrkörpers der Lehrerbildungsanstalt von der Landeschulbehörde festgesetzt. 7. Die Lehrer, welche von der Landeschulbehörde zur Unterrichtsertheilung an dem Fortbildungscurse bestimmt werden, erhalten von der Landeschulbehörde aus den zu diesem Behufe zur Verfügung gestellten Mitteln eine Remuneration. 8. Jene Lehrer, welche zur Theilnahme an den Fortbildungscursen verpflichtet werden, erhalten nebst einer Vergütung für die Reisekosten einen Pauschalbetrag für Zehrkosten. 9. Außer den von der Landeschulbehörde zur Theilnahme Verpflichteten steht es jedem Lehrer frei, sich an den Fortbildungscursen als Zuhörer zu betheiligen, soweit dies ohne Beeinträchtigung des Fortbildungsunterrichtes für die zur Theilnahme daran Verpflichteten zulässig erscheint. 10. Am Schluß des Fortbildungscurses erhalten jene Theilnehmer, welche sich regelmäßig an demselben betheiligt haben, hierüber eine Bestätigung. 11. Außer den in den Ferienmonaten abzuhaltenden Fortbildungscursen kann die Landeschulbehörde insbesondere in den Städten, wo sich eine größere Anzahl von Lehrern vorfindet, während des Schuljahres besondere Course anordnen, an welchen sich jedoch bloß die Lehrer der Stadt, ohne ihrem eigentlichen Berufe entzogen zu werden, betheiligen können. Die Landeschulräthe, bzw. die Landeschefs wurden aufgefordert, das Erforderliche zu veranstalten, daß die angeordneten regelmäßigen Fortbildungscurse schon im Laufe der diesjährigen Herbstferien abgehalten werden. (Wir haben hier genau das, was wir in Preußen methodologische Course nennen. Dieselben sind eingeführt, wo es noch viele nicht seminaristisch gebildete Lehrer giebt.) Das sind aber erst Gesetze, und „es kommt nun alles auf die Ausführung an;“ wie Bernaleken, der Director der k. k. Lehrerbildungsanstalt bei St. Anna in Wien, a. a. D. S. 8 sehr richtig sagt. Es gilt dies Wort für Oesterreich, das seit dem Erlaß

des Reichsschulgesetzes den dritten Unterrichtsminister hat, in ganz anderem Sinne noch als anderwärts; es sind dort „lähmende Hindernisse“ zu überwinden oder es ist ihnen zuvorzukommen, „denn unsre Zeit ist gar wetterwendisch.“ Man hat das auch halb erfahren, denn der Minister Jerecek reducirte trotz der gesetzlichen Bestimmung den Cursus der Seminare „wegen des Lehrermangels“ auf drei Jahre. Man hofft, daß diese Bestimmung nächstens ausdrücklich zurückgenommen werden solle; doch giebt es auch unter den aufrichtigen Freunden der österreichischen Lehrerbildungsanstalten solche, denen es fraglich ist, „ob der vierjährige Curs in allen Lehrerschulen Oesterreichs schon zeitgemäß und durchführbar sei.“ (Bernaleken a. a. D. S. 4.) Die Schwierigkeit liegt nemlich darin, daß die Kosten des vierjährigen Cursus viele junge Leute von den Seminaren fern halten, die sie vordem in der halben Zeit absolvirten. Dazu kommt ein zweites viel wichtigeres Moment. Die Elementarlehrer werden nemlich in Oesterreich ebenso wie in Preußen nur zu einer ganz kurzen Übungszeit zum Heere einberufen (in Oesterreich auf acht, in Preußen auf sechs Wochen); während aber in Preußen der Seminarist bis zur Vollendung seines Cursus beurlaubt, bzw. zurückgestellt wird und dann als Lehrer jene sechs Wochen dient, schützt und privilegirt die österreichische Anstalt ihren Zögling nicht, wenn er als solcher das Alter der Heerespflichtigkeit erreicht. („Einer von den Assentirten war Zögling der 3. Classe, hatte ein Stipendium und wäre heuer fertig; kaum hatte er im Oktober den letzten Curs angetreten, so wurde er einberufen und muß vielleicht seine drei Jahre abdienen.“ Bernaleken a. a. D. S. 31.) Dieser Umstand hält gerade reifere Jünglinge dem Seminar fern. — Wie den Zöglingen, so ist auch den Lehrern noch nicht geworden, was ihnen verheißen war. Sie sind durch Min.-Rescript vom 8. April 1870 den Lehrern der Mittelschule gleichgestellt; aber „die Bezüge stimmen noch nicht.“ Wie will man nun hoffen, einen tüchtigen Seminarlehrerstand zu gewinnen, wenn man ihn materiell schlechter stellt, als die Lehrer stehen, aus deren Kreise er sich ergänzen soll? Selbst die Räumlichkeiten lassen zu wünschen. Der in §. 27 des Reichsschulgesetzes vorgesehene Schulgarten fehlt bei St. Anna in Wien und ebenso der Turnplatz. Die Seminaristen besuchen ein nicht weit vom Schulhaus gelegenes Miethslocal. Die Normalschüler haben keinen Turnunterricht, und die Seminaristen werden zu dessen Ertheilung nicht angewiesen.

So gewiß der Fortschritt in der Gesetzgebung anerkannt werden muß, so viel Lob dem Eifer gebührt, mit dem Minister Hasner daran gieng, Seminare nach den Bestimmungen des Reichsschulgesetzes zu errichten, so sehr uns auch ein Lehrercollegium wie das bei St. Anna, welches Bernaleken leitet, dem Hofser, Merz, Vielegg, Deinhardt u. angehören, Achtung abgewinnt; eben diese Männer selbst sprechen es aus, daß der Bestand der neuen Dinge noch nicht gesichert, daß die Probe noch nicht bestanden ist und daß von dem weiten Wege vom Papier ins Leben noch ein gutes Stück zurückzulegen bleibt.

Auch Privatanstalten sind in den letzten Jahren in Oesterreich entstanden, deren noch zu gedenken ist. Die eine ist das von Stoy eingerichtete, aber nun doch nicht nach seinen Plänen arbeitende Seminar zu Bielitz, das andre das „Pädagogium“ in Wien. Dieses, durch Beschluß des Gemeinderathes vom 21. August 1866 genehmigte Institut ist eine communale Fortbildungsanstalt und hat die Aufgabe, „jenen Lehrern, welche die ihnen „hier gebotene Gelegenheit ergreifen wollen, eine erhöhte und vermehrte Berufsbildung, „wie solche die Entwicklung des städtischen Volksschulwesens erfordert, zu vermitteln.“ Die Fortbildung soll sich in fachwissenschaftlicher, pädagogischer und künstlerischer Richtung erstrecken. Die Lehrgegenstände sind dieselben, wie in den Seminaren, mit Ausnahme des Religionsunterrichtes, doch sind die Zöglinge, angestellte Lehrer, verpflichtet, sich alljährlich mit einem Zeugnis über den Genuß eines ihrem Glaubensbekenntnis und dem Zwecke des Unterrichts entsprechenden Unterrichts auszuweisen. Die ordentlichen Zöglinge müssen alle Stunden (in 10 Hauptgegenständen) mitnehmen und in der Schule arbeiten, die ordentlichen Cursuhörer nehmen den gesammten Unterricht, gehen aber nicht

in die Übungsschule, die außerordentlichen Curschörer vereinbaren die besondere Art ihrer Betheiligung mit dem Director.

Dittes, bis dahin Schulrath und Seminardirector in Gotha, übernahm 1868 die Leitung der neuen Anstalt. Den Lehrplan, der in seiner ersten Gestalt von Kolatschek stammte, an dem auch Prange, damals noch in Bunzlau, mitgearbeitet hat und der in den Hauptsachen zweckmäßig, aber doch nicht aus einem Gusse war, fand er vor. Die Schwierigkeit der Leitung wurde durch die Umstände erhöht. Das Pädagogium war für die in den alten Präparanden gebildeten Lehrer berechnet und soll nun denjenigen dienen, die zwanzigjährig aus den neuen Seminaren kommen, und zunächst diese an sich ziehen. Das aber scheitert wiederum daran, daß der Wiener Gemeinderath bei dem großen Lehrermangel seine Zusicherung, nur oder doch vorzugsweise Zöglinge des Pädagogiums bei Anstellungen zu berücksichtigen, nicht fest halten kann. Die Zöglinge von St. Anna sind 1871 bei ihrem Abgange vom Seminare durchweg und sofort zur Verwendung gelangt. Junge Lehrer, welche das Pädagogium dazu brauchen wollten, um sich als Curschörer für die Bürgerschullehrerprüfung vorzubereiten, fanden diesen Weg — zur Ehre des Instituts — zu zeitraubend. Unter diesen Umständen sucht der Aufsichtsrath eine Reorganisation oder, wenn dies Wort zu viel sagt, eine Modification der Anstalt zu finden, welche sie in die neuen Schuleinrichtungen organisch einfügt. Hoffentlich wird der Plan, abgekürzte Course für die außerordentlichen Curschörer einzurichten, an dem Widerstande des Directors und der Lehrer scheitern. Es liegen würdigere und fruchtbringendere Gestaltungen nahe. Inzwischen hat das Pädagogium der Stadt Wien in einer vorzüglichen Übungsschule eine dankenswerthe Gabe gebracht. — Eine dritte Privatlehreranstalt wird seit Jahren in Böhmen von kirchlich gesinnten Angehörigen der ev. (ref.) Kirche beabsichtigt, es ist viel vorbereitet, aber noch nichts ins Leben getreten.

Die nachstehende Tabelle veranschaulicht die Einrichtung der Unterrichtsarbeit in den Seminaren Deutschlands, Englands, Frankreichs, Belgiens, der Schweiz und Oesterreichs.

Der Lehrplan, nach welchem in den Seminaren Deutschlands, Oesterreichs und der Schweiz gearbeitet wird, ergiebt sich aus folgender Zusammenstellung. *)

Religion. Friedrichstadt — Dresden. Classe 4 und 3. a. Die Religiosität und ihre Auswüchse. Eintheilung und Entwicklungsgang der Religionen. Begriff und Arten der göttlichen Offenbarungen in Verbindung mit den sogenannten Beweisen für das Dasein Gottes. Inhalt, Möglichkeit, Zweck, Quellen der übernatürlichen Offenbarung, Geschichte, Inspiration, Eigenschaften der heiligen Schrift; Kirche, Confession, Secte; die Unterscheidungslehren und symbolischen Schriften der 4 Confessionen; das Wesen und die Eigenschaften Gottes (die Resultate der Besprechungen wurden in kurzen Dictaten zusammengefaßt). b. Charakterisirung der alttestamentlichen Offenbarung, wie der religiös sittlichen und politischen Entwicklung der alttestamentlichen Menschheit bis zum Exile (exegetisches Verfahren). Die Geschichte des Kirchenliedes und Kirchengesanges von 1618 bis auf die Neuzeit. Eine Anzahl Lieder wurden erklärt und memorirt, bzw. repetirt. Classe 2 und 1. a. Einleitung in die Glaubenslehre. Die Lehre von Gottes Dasein, Wesen und Eigenschaften. Die Schöpfung. Der Mensch, die Sünde und ihre Folgen. b. Der Prophetismus der Hebräer, und

*) Während sich dieser Aufsatz in Correctur befand, erschienen die allgemeinen Bestimmungen des preussischen Cultusministers vom 15. Oct. 1872 betreffend das Volksschul-, Präparanden- und Seminarwesen und in diesen eine Lehrordnung und ein Lehrplan für die Schullehrerseminare; die Bestimmungen desselben sind überall eingefügt. Außerdem erschien der Lehrplan des Bromberger Seminars (Bromberg 1872 bei Heyfelder), dessen Angaben an einigen Stellen mitgetheilt werden, als ein interessantes Zeugnis, wie weit ein Seminar in Preußen über die Ziele des Rescriptes vom 16. Februar 1861 hinausgehen durfte.

zwar ward zunächst Geschichte, Aufgabe und Erfolg desselben, das Auftreten der hebräischen Propheten, besonders ihre hervorragenden symbolischen Handlungen, die Offenbarungsweise Gottes an dieselben, namentlich die Visionen betrachtet, dann der Inhalt ihrer Lehren dargelegt durch die Erklärung mehrerer ihrer wichtigsten Reden, meist nach inhaltlichen Gesichtspuncten (Religiosität, Opfer, Sittlichkeit, Politik, Vorherverkündigung geschichtlicher Einzelthaten, messianische Weissagungen) geordnet. Verhältnis von Weissagung und Erfüllung nach 2. P. 1, 19. — Erklärung des Römerbriefs, c. Die Aufgabe der Kirchengeschichte; die Heilsvorbereitung im Judenthum und im classischen Heidenthum; die Quellen der christlichen Religion, die Missionsgeschichte von der Zeit der Apostel bis zur Reformation; die Entwicklung der mittelalterlichen Kirchenverfassung bis 1215, die Lehr- und Cultus-Entwicklung bis 1517; der Einfluß des Christenthums auf's sociale Leben und die Geschichte der mittelalterlichen Askese. Nahe verwandt Gotha: in III. Bibelfunde im weitern Sinne des Wortes, in II. christliche Glaubens- und Sittenlehre nach Dr. K. Schwarz Leitfaden, in I. Kirchengeschichte, incl. Leben Jesu, Exegese des Johannevangeliums und des Römerbriefs, populäre Symbolik, die Union, kirchliche Zustände der Gegenwart, die innere Mission. Dagegen Bremen: in 3. die biblische Geschichte des Alten Testaments und die zehn Gebote, in 2. die biblische Geschichte des Neuen Testaments. Verständnis derjenigen Erzählungen, welche in der Volksschule zur Verwendung kommen und Fertigkeit im guten Erzählen derselben wird auf beiden Stufen gesucht; auf beiden wird an die Lectüre der Schrift angeknüpft, und eine zusammenhängende Geschichtsdarstellung angestrebt; in 3. werden Stücke aus den Lehrbüchern des Alten Testaments und die messianischen Stellen, in 2. Bergpredigt, Gleichnisse, Vater unser genauer erklärt; in 1. treten hinzu christliche Religionslehre im Zusammenhange und die Erklärung der apostolischen Briefe. Die erste Classe hat katechetische Uebungen. Karlsruhe giebt ebenfalls Bibelfunde und biblische Geschichte auf den beiden untern Stufen und verbindet mit ihnen Glaubens- und Sittenlehre, soweit sie sich aus dem Inhalt ergeben; in der Oberklasse Uebersicht der biblischen Geschichte und eine an die Erklärung des Katechismus geknüpfte, zusammenhängende Lehrdarstellung. Abriß der Kirchengeschichte; Notizen über die Bekenntnisschriften und die Hauptsachen elementarer Katechetik kommen hinzu. In Küssnacht haben die beiden Unterclassen bzw. das alte und das neue Testament, die oberste System der christlichen Glaubens- und Sittenlehre, dazwischen schiebt sich im dritten Jahre „Studium des alten und neuen Testaments“ und Kirchengeschichte. In Usingen (preußische Provinz Hessen-Nassau) in 3. biblische Geschichte, Kirchenlied, Perikope; in 2. Katechismus, biblische Geschichte, Perikope; und in 1. dasselbe, zu katechetischen Uebungen benützt. In Pr. Friedland in 3. biblische Geschichte mit Bibellesen und Bibelfunde, Perikopen, Psalmen und geistliche Lieder, in 2. wird der biblische Geschichtsunterricht fortgesetzt, ebenso die Auslegung von Perikopen, Psalmen und Liedern, hinzutritt der Katechismus und die praktische Uebung. In 1. Wiederholung und praktische Uebung. (Im Pr. Centralblatt Jahrgang 1866 S. 459 bis 498 ist der ganze Lehrplan abgedruckt.)*

Preußischer Lehrplan von 1872. In 3. Die biblische Geschichte des Alten Testaments im Zusammenhange. — Es werden hier wie in der zweiten Classe die einzelnen biblischen Geschichten nach ihrem religiösen und sittlichen Inhalt entwickelt und fruchtbar gemacht, um die Seminaristen in freier und würdiger Erzählung der biblischen Geschichte geübt zu machen. Psalmen und andere poetische Stücke des Alten Testaments. Das Kirchenlied in seiner Entwicklung. Die in den Lehrplan der Schule aufgenommenen geistlichen Lieder werden unter Hinzunahme der ihnen nach Form und Inhalt nächststehenden in historischer Folge so erläutert, daß sich an ihnen die Geschichte

*) Außer diesem ist meines Wissens nur noch ein Lehrplan eines nach dem Regulativ vom 1. October 1854 eingerichteten preußischen Seminars durch den Druck veröffentlicht, der des Bunzlauer Seminars unter Stolzenburg. Bunzlau 1856, aber nach diesem wird nicht mehr unterrichtet.

der kirchlichen Dichtung veranschaulicht. Die gedächtnismäßige Aneignung bezw. die Wiederholung der Lieder vertheilt sich als Pensum auf die dritte und die zweite Classe. In 2. Die biblische Geschichte des Neuen Testaments im Zusammenhange, doch unter besonderer Berücksichtigung der evangelischen und der epistolischen Perikopen. Erklärung des christlichen Kirchenjahres und der Ordnung des öffentlichen Gottesdienstes. Die Religionslehre im Zusammenhange auf Grund des Katechismus der betr. Confession, unter fortwährender Beziehung auf die biblische Geschichte und mit Anleitung für die Behandlung des Stoffes in der Schule. Vom zweiten Semester an wird mindestens eine Stunde zu Musterlectionen und Lehrproben in der Übungsschule benutzt. In 1. Bibelfunde; in den ev. Seminaren Bibellesen (Apostelgeschichte, paulinische Briefe. Stücke aus dem Buche Hiob und aus dem Jesaias). Das Wesentlichste aus der Kirchengeschichte überhaupt. Die Methodik des Religionsunterrichts veranschaulicht durch Lehrproben, welche alle Formen desselben vorführen, biblische Geschichte, Perikope, Bibelspruch, Schriftabschnitt, Katechismus, geistliches Lied, Kirchengeschichte. Anleitung für die Fortbildung. — Die in der Schule eingeführten Religionsbücher (Katechismus und Historienbuch) sind dem Unterrichte so zu Grunde zu legen, daß der Seminarist dieselben später selbständig zu brauchen und zu erklären vermag; doch hat die Unterweisung auch stofflich über die durch diese Bücher gezogenen Grenzen hinauszugehen, und sind darum bei derselben, namentlich für die Einführung in die hl. Geschichte (bzw. die hl. Schrift) ausführlichere Leitfäden zu benützen. — In das Pensum der kathol. Seminare fällt noch die Aneignung und Erklärung der Gebete, deren Verrichtung die Kirche als religiöse Pflicht bezeichnet.

Pädagogik. Dresden. — Friedrichstadt beginnt in 3. Geschichtliche Einleitung. Die Pädagogen bei den Griechen und Römern. Vorläufige Bestimmung dessen, um was sich's bei der Erziehung handelt. Der Zögling. Psychologie: Wahrnehmung, Gedächtnis und Erinnerung. Die Aufgabe des Erziehers in Betreff dieser Seelenthätigkeiten. In 2. Vom Denken, Fühlen und Wollen; die Aufgabe des Erziehers in Betreff dieser Seelenthätigkeiten. Die verschiedenen Altersstufen, die beiden Geschlechter, die Temperamente. Die Individualität. Was der Erzieher in Betreff dieser Verhältnisse zu beachten hat. In 1. Schulgesetzgebung und Schulverwaltung der Schullehrer. Die Unterrichtsgegenstände. Die Methode, eingehend behandelt. Die Lehre von der Zucht, Begriff und Aufgabe. Mittel; Methode. Geschichte und Literatur der Pädagogik. Freie Vorträge der Schüler; die Biographien Francke's, Rousseau's, Basedow's, Pestalozzi's und Diesterweg's. Noch weiter gieng Vielitz unter Stoy. In 2. Einleitung, Voraussetzungen, Zwecklehre, Mittellehre, Leibespflege und Leibesübung, Diätetik und Gymnastik, Unterricht, Uebersicht der Aufgaben, Methoden, Hülfen. Lehre von der Führung, Aufgabe, Methode und Maßregeln ausführlich auf psychologischer Grundlage. Hauptfäße aus der Lehre von der pädagogischen Polizei. In 1. Bedürfnis der Theorie. Die drei Hauptdisciplinen der Pädagogik. Theoretische oder philosophische Pädagogik. Voraussetzungen, Zwecklehre, Mittellehre, Diätetik und Gymnastik. Geschichtliches, Hodegetik im Grundriß, psychologische Hauptfäße. Pädagogische Polizei. Didaktik ausführlich. Aufgabe, Mittel des Unterrichtes. Materie und Form desselben. Psychologische Hauptfäße. Methodik, Technik. Elementarstufe der einzelnen Unterrichtszweige. Geschichtliches, wöch. 4 St. Usingen, Oberclasse Psychologie: Das Erkenntnisvermögen; I. Sinn- oder Wahrnehmungsvermögen. II. Die Denkkraft, a. Gedächtnis und Erinnerungskraft, b. Phantasie oder Einbildungskraft, c. Verstand, insbesondere Begriffsvermögen, Urtheilsvermögen und Schlußvermögen, d. Vernunft. — Das Gefühlsvermögen, Wesen und Eintheilung der Gefühle, Affecte. Sinnliche, intellectuelle und ideale Gefühle. Das Gewissen. — Das Willensvermögen. Wesen des Willens. Eintheilung der Willenstriebe, positive, negative, sinnliche Willenstriebe, Willkür, das vernünftige Wollen oder der Wille schlechtthin. Liebe und Haß. Sinn und Charakter. Naturell. Constitution und Temperament. Geist und Gemüth. Der psychologische Materialismus. — Sehr allgemeiner

Natur sind die Normalpläne für Oesterreich und für Württemberg. Der österreichische Lehrplan der Bildungsanstalten für Lehrer (Manz XV. S. 257 ff.) ordnet an: für 3. Anthropologie und Logik, für 2. Pädagogik in geschichtlicher Darstellung, für 1. Zusammenfassung und abschließende Wiederholung des gesammten Lehrstoffes. — Hier von abweichend hat die Lehrerbildungsanstalt von St. Anna in Wien in 4. physische Anthropologie. (Der Lehrstoff fällt mit der Naturgeschichte zusammen); in 3. Geschichte der Pädagogik, in 2. allgemeine Unterrichtslehre und Schulkunde, in 1. specielle Methodik. Die Verordnung, welche für die württembergischen Seminare den 3jährigen Course einführt, bestimmt für Schulkunde, a. Schuleinrichtung, Schuldisciplin und Schulerziehung, b. Didaktik und Methodenlehre, beidemale mit angemessener psychologischer Grundlegung. Der von der Oberschulbehörde zu Hamburg unter dem 16. Januar 1872 publicirte Lehrplan für das dasige Seminar giebt der 3. Classe mündliche und schriftliche Uebung im Katechisiren an leichteren Lehrstoffen der Mittelstufe; Fortsetzung dieser Uebungen und praktische Uebungen mit wenigen Schülern; außerdem Methodik, allgemeine und specielle, Lehrmittellehre; die Lehre vom Seelenleben und von dem Verhältnis desselben zur physischen Entwicklung; der Oberstufe die Lehre von der physischen und der geistigen Erziehung des Menschen, sowie Geschichte der Pädagogik und der Volksschule, besonders ausführlich die Zeit nach der Reformation. — Hier, wie in Bremen und Gotha ist die gesammte pädagogische und methodische Unterweisung der Seminaristen in die Hand des Directors gelegt, so daß die Fachlehrer nur den Unterricht in ihren Gegenständen ohne nähere Beziehung auf den Seminarzweck zu ertheilen haben. In Bremen wird Pädagogik nur in der Oberclasse gelehrt. Sie umfaßt: a. Kenntnis des kindlichen Geistes, b. der Mittel zur allmählichen Ausbildung desselben; c. Verständnis der allgemeinen Grundsätze des erziehenden Unterrichtes; d. der Methodik der einzelnen Lehrgegenstände der Volksschule und e. der Grundsätze der Schuldisciplin; f. Kenntnis der allmählichen Entwicklung der deutschen Volksschule und ihrer Aufgabe in der Gegenwart; g. Anleitung zur Ertheilung eines bildenden Schulunterrichtes. Eine Eigenthümlichkeit des Seminars zu Gotha ist die Anleitung zur Fragebildung und zum Katechisiren, welche die 3. Classe ein ganzes Jahr hindurch in wöchentlich einer Stunde erhält; „diese Anleitung hat sich zu erstrecken auf das Wesen der Frage, auf die Benützung der Fragewörter, auf die Arten und Eigenschaften der Fragen.“ — „Haben die Seminaristen einen Einblick in das Wesen der Fragebildung gewonnen, dann wird ihnen Gelegenheit gegeben, Repetitions- und Examinationsfragen zu bilden, indem sie veranlaßt werden, kleine biblische Geschichten, Lesestücke u. abzufragen.“ Hierauf folgt endlich die Einführung in den fragend entwickelnden Unterricht. Eine sehr ausführliche Beschreibung des Unterrichtes in der „Schulkunde“ giebt der Lehrplan für das evangelische Schullehrerseminar in Pr. Friedland (a. a. O. S. 459). In 3. Vormann's Schulkunde Thl. 1 Abschnitt I. II. III. Bei III. müssen die gesetzlichen Bestimmungen, besonders auch die ostpreussische Schulordnung vom 11. Dezember 1845 Berücksichtigung finden. Zu Vorträgen der Seminaristen werden Abschnitte aus Lienhard und Gertrud, Aphorismen aus Kellners Pädagogik der Volksschule, aus Jaspis der Lehrer als Seelsorger und Dreising, Amt des Küsters benützt. In 2. Vormann's Schulkunde Thl. I. 4 und Voß's Wegweiser Thl. II. Einführung in die Uebungsschule. In 1. die allgemeinen, für den Unterricht geltenden Grundsätze (Voß, Wegweiser), Durchnahme des Regulativs für einclassige Schulen mit Bezugnahme auf diese Grundsätze. Gestaltung des Unterrichtes in ein- und zweiclassigen Schulen nach demselben. Anweisung für die Fortbildung im Amt und für den Anfang der Amtsführung unter Hinweisung auf die dabei zu benützenden Bücher und Schriften. Neben diesem Unterricht in einer 3ten Stunde die Besprechung der Schulberichte und der beim Unterrichten, Helfen und Hören gemachten Erfahrungen. Preussischer Lehrplan. In 3. erhalten die Zöglinge das Wesentlichste aus der Geschichte der Erziehung und des Unterrichtes in lebendigen Bildern der bedeutendsten Männer,

der bewegtesten Zeiten, der interessantesten und folgenreichsten Verbesserungen auf dem Gebiete der Volksschule. Zur Ergänzung und Veranschaulichung dieser Bilder dient die Einführung in die Hauptwerke der pädagogischen Literatur, vorzugsweise aus der Zeit nach der Reformation. Die Lectüre wird so gewählt, daß sich die Besprechung irgend einer pädagogischen Frage an sie knüpft; sie wird so behandelt, daß die Seminaristen den Inhalt eines längeren Schriftstücks selbstständig und verständig auffassen lernen. In 2. Allgemeine Erziehungs- und Unterrichtslehre, (der Unterricht, die Unterrichtsform, die Erziehung durch den Unterricht) unter Hinzunahme des Nothwendigen aus der Logik und Psychologie. In 1. Die spezielle Unterrichtslehre (Methodik). Das Schulamt. Die Schulverwaltung. Der erweiterte Amtskreis und die Fortbildung des Lehrers. Die Seminaristen werden mit den in dem Bezirk, für den sie zunächst vorbereitet werden, geltenden allgemeinen Bestimmungen über den Volksschulunterricht bekannt gemacht. Die dritte Stunde, welche der Ordinarius der Übungsschule erteilt, hat die Wahrnehmungen zum Gegenstande, welche von ihm selbst in Bezug auf die Arbeit der Seminaristen in der Schule gemacht und welche ihm von den Fachlehrern mitgetheilt worden sind. Der gesammte schulkundliche Unterricht wird durch geordnete Privatlectüre unterstützt und ergänzt.

Deutsche Sprache. Dresden. In 4. Behandlung der Etymologie, soweit nöthig unter Bezugnahme auf die Grammatik des Mittelhochdeutschen, nach Wezels Leitfaden. Gelesen, sowie nach Inhalt und Form erklärt wurde a. von Schiller: Gang nach dem Eisenhammer. Die Kraniche des Ibykus. Das eleusische Fest. Lied von der Glocke. Wilhelm von Oranien und Graf Egmont. Eroberung Magdeburgs. Herzog von Alba bei einem Frühstück, b. von Göthe. Wertherische Briefe 1 und 2. Chamounithal. Gesang der Geister. Der Sänger. Mignon. Reineke Fuchs. Hermann und Dorothea. Lüben Thl. VI. Freie Vorträge über völkertkundliche und naturkundliche Stoffe. Stil: Beschreibungen, geschichtliche Darstellungen, Charakteristiken; Bearbeitung poetischer Stoffe. In 3. Behandlung der Satzlehre nach Wezels Leitfaden; Literatur: Nibelungenlied, Gudrun, Parzival. Von Schiller: Das Lied von der Glocke, Spaziergang. Von Göthe: Italienische Reisebriefe; Werthers Leiden (2 Briefe). Biographie von Schiller und Göthe. Declamationen. Freie Vorträge. Aufsätze. In 2. die Lehre von den Lauten, ihrer Veränderung und orthographischen Darstellung; die Lehre von den Silben und im Anschluß daran die Metrik; die Flexionslehre, durchweg Bezug auf die sprachgeschichtliche Entwicklung. Literatur: Götz von Berlichingen und Hermann und Dorothea; dazu Göthes Lebensbeschreibung. Geschichte der deutschen Literatur. Das Wichtigste aus der Poetik, Declamationen und freie Vorträge; die Themen dazu aus der Literaturgeschichte; Stil: Die Lehre von der Meditation und Disposition. Aufsätze: meist aus dem literaturgeschichtlichen Unterrichte genommen. In 1. a. Die Wortbildungslehre. Die Syntax. Geschichte der deutschen Grammatik und des deutschen Sprachunterrichtes. b. Lectüre von Göthes Iphigenie und Lessings Nathan. Fortsetzung der Literaturgeschichte und der Poetik. c. Lehre von den Figuren und Tropen; Methodik des stilistischen Unterrichtes. Aufsatz: Im Kriege selber ist das Letzte nicht der Krieg. Schuld und Sühnung des Orestes nach Göthe. Wie erzieht die Volksschule zur Vaterlandsliebe? Ringe, Deutscher, nach römischer Kraft, nach griechischer Schönheit. Weibes gelang dir; doch nie glückte der gallische Sprung. Ein unnütz Leben ist ein früher Tod. — Freie Vorträge. In einem interessanten Gegensatz hierzu stehen die Aufsatzthemen in Gotha. Auf der Unterstufe finden wir: Bericht an eine Behörde; auf der Mittelstufe der Nutzen des Obstbaus; die Vor- und Nachtheile des Stadtlebens in Bezug auf die Erziehung der Kinder. Beschreibung der zum Volksschulturnen nöthigen Geräte; auf der Oberstufe: was kann die Schule für die Gesundheit der Kinder thun? (In Gotha vertheilt sich die Correctur der Aufsätze auf vier Lehrer.) Auch Bremen hat, obgleich es in Bezug auf das Quantum des Sprachstoffes Dresden fast überbietet, doch eine etwas andere Auswahl (vgl. den Lehrplan S. 17—21) und eine entschiedene Richtung auf das Praktische. „Auf fließendes Sprechen wird ebensoviel Gewicht gelegt als auf

„die Fähigkeit, einen guten Aufsatz schreiben zu können. Wirkliche Redeübungen anzuzustellen liegt jedoch nicht in der Aufgabe des Seminars (a. a. O. S. 12.) Das Lesen „wird mit der Literaturkunde verbunden“ S. 13. Der Hamburger Lehrplan hat in 3. und 2. Grammatik und zwar in 3. zusammenhängende Darstellung der Formen- und Satzlehre; Einübung des grammatischen Stoffes am Lesestück; in 2. systematische Darstellung der Orthographie mit Rücksicht auf die Lautlehre; die Formen- und Wortbildungslehre mit Hinweis auf die historische Entwicklung derselben, in 2. Lectüre mit gelegentlichen Mittheilungen aus der Literaturgeschichte; in 2. Lectüre und Literaturgeschichte; zur Lectüre werden geeignete Beispiele aus den verschiedenen Dichtungsarten gewählt; hieran knüpft sich die Unterweisung in der Metrik und der Poetik. Die Literaturgeschichte reicht bis zum 17. Jahrhundert; sie wird in der Oberclasse weiter geführt, verbunden mit der Lectüre classischer Schriftstücke. Die Stillehre wird auf der Mittelstufe in einer wöchentlichen Stunde theoretisch gelehrt; sonst werden Aufsätze besprochen, gefertigt, corrigirt. Karlsruhe lehnt sich in Bezug auf die Grammatik und Stil an die vorgenannten Lehrpläne an, giebt aber aus der deutschen Literatur nicht so viel Stoff und führt Literaturgeschichte, insbesondere von Klopstock an erst auf der Oberstufe ein; dagegen legt es bei der Auswahl der Themen für den deutschen Aufsatz Werth auf solche aus der Erziehungs- und Unterrichtslehre und übt Geschäftsaufsätze, betreffend die im amtlichen Leben des Lehrers vorkommenden Schreiben und Berichte; auch wird mit den praktischen Uebungen in der Seminarschule Anleitung zur Ertheilung des deutschen Sprachunterrichtes verbunden. Für Württemberg bestimmt die Verordnung vom 28. Juni 1855: der Sprachunterricht soll theils ein richtiges Verständnis des Inhalts von Lese- stücken, theils einen angemessenen mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruck bezwecken. Zu diesem Ende sind die Zöglinge theils mit der Grammatik (Redetheile, Formenlehre, Satzbau), womit die Regeln von der Rechtschreibung und die Lehre von der Bedeutung, Ableitung und Sinnverwandtschaft der Wörter zu verbinden sind, bekannt zu machen, theils im Analysiren von Abschnitten des Lesebuchs im veränderten mündlichen und schriftlichen Reproduciren derselben, im Rechtschreiben durch Dictirübungen, sowie im ausdrucksvollen Lesen und freien Vortrage, endlich in selbständigen Ausarbeitungen, theils über Gegenstände des Lesebuchs, theils über einzelne Theile aus andern Unterrichtsfächern zu üben. Auch ist behufs der Sprach- und Gemüthsbildung der Zöglinge für eine angemessene Privatlectüre derselben, besonders aus dem Gebiete der Biographie, der Länder- und Naturschilderung in der Weise zu sorgen, daß sie über das Gelesene ihrem Lehrer Rechenschaft zu geben haben.“ Auch die Erweiterung des Lehrplans bei Einführung des dreijährigen Cursus bestimmt nur: Deutsche Grammatik, a. die Satzlehre, b. die Wort-, Wortformen- und Wortbildungslehre, beidemale mit onomatistischen, synonymischen und Analytirübungen unter fortgesetzter Anlehnung an das Lesebuch. Von der Kenntniss der deutschen Literatur ist nirgends die Rede. In Pr. Friedland (a. a. O. S. 472—478) in 3. Anweisung zur Ertheilung des ersten Lese- und Schreibunterrichtes mit praktischen Uebungen. Behandlung des I. Theiles des preussischen Kinderfreundes. Grammatik, Aufsätze und Privatlectüre; in 2. Wackernagels Lesebuch Thl. II; Grammatik, Aufsätze und Privatlectüre; in 1. Wackernagels Lesebuch Thl. III; ein übersichtlicher Lehrgang für den ganzen Sprachunterricht im Anschluß an Lehrübungen. Aufsätze, Privatlectüre. Zur Privatlectüre dienen in 3. Grimm's Märchen, Hebel's Erzählungen, Krummachers Parabeln, Schuberts Oberlin. Das Vaterland von Curtman; Blücher, Derfflinger, Gellert von Horn, Erzählungen von Stöber, die Befreiungskriege von Jahn, Kamerad Hechel von Jahn, Biographien aus der Naturkunde von Grube; in 2. Schriften von Werner Jahn, Ledderhose, Jahn, Neigebaur (Nettelbeck) Meurer (Luther); naturkundliche von Tschudi und Gloger; Pestalozzi: Lienhard und Gertrud; Horn: Spinnstube, Meister Conrad. 3. Gottlieb: Uli der Knecht; Erzählungen von Schubert, Ahlfeld, Glaubrecht und Schtermeyers deutsche Gedichte; in 1. Bismar: Nationalliteratur; Bernalden: Literaturbuch; Claudius Werke; Nibelungenlied

und Gudrun von Simrock, Göthes Hermann und Dorothea. Pipers evangelisches Jahrbuch. Schuberts Spiegel der Natur. Zellers Monatsblätter der Naturreiche; Kahl: Claudius und Hebel. Das ist allerdings streng regulativisch. Im Gegensatz dazu führt Bromberg (5 Meilen von Friedland) in der ersten Classe außer Lehrproben zur Veranschaulichung des gesammten deutschen Sprachunterrichts in der Volksschule die Entwicklung der deutschen Literatur in historischer Folge vor, wobei diejenigen Musterstücke, welche nicht schon in der zweiten Classe durchgenommen sind, ausführliche Behandlung erfahren. 1) Ulfilas, Proben aus dem Heliand, Nibelungenlied (der Traum der Kriemhild, Siegfrieds Tod), die Meistersänger, Hans Sachs, Luther; 2) die beiden schlesischen Dichterschulen, das Kirchenlied; 3) Streit zwischen Gottsched und Bodmer; 4) Hagedorn, Gellert, Kleist, Klopstock (der Zürchersee, der Götter, Heinrich der Vogler), Lessing (Fabeln, Minna von Barnhelm); 5) Göthe (Erlkönig, Fischer, Hermann und Dorothea, Schweizerreise; 6. Schiller (Kraniche des Jbykus, Bürgerschaft, Ring des Polykrates, Kampf mit dem Drachen, Handschuh, Hektors Abschied, die Glocke, Wilhelm Tell, Wallenstein, Geschichte des 30 jährigen Krieges); 7) die spätern Dichter (cf. 2. Classe). Dazu wird die Lehre von den Dichtungsarten behandelt, die Grammatik wiederholt, und in den Aufsätzen werden außer den Aufgaben im Anschluß an die Lectüre besonders auch selbstständige Erörterungen einzelner Fragen aus dem Gebiet der Didaktik und Methodik und andre Fragen, welche den Lehrerberuf betreffen, gefordert. Preußischer Lehrplan. In 3 a. Grammatik. Der einfache, der zusammengezogene und der zusammengesetzte Satz in leichteren Verbindungen. Die Wortarten, Declination, Comparation, Conjugation. Die Regeln der Orthographie und der Interpunction im Zusammenhange. — b. Lectüre. Im Anschluß an dieselbe Uebung im mündlichen Vortrage und im schriftlichen Ausdruck; sowie Mittheilungen über Wesen und Form der Poesie, Elemente der Metrik, das Wichtigste über den Reim. Von den Dichtungsarten der lyrischen Poesie: das Lied; der epischen: die poetische Erzählung, Legende, Sage, Märchen, Ballade; der didaktischen: Fabel und Parabel. In 2 a. Grammatik. Genauere Kenntniss des zusammengesetzten und des verkürzten Satzes; ebenso der Wortlehre, der Rection der Zeitwörter, Eigenschaftswörter und der Verhältnisswörter. Die Interpunctionslehre. Die Wortbildungslehre. b. Lectüre wie in der dritten Classe. Die zur Besprechung kommenden Dichtungen und Probestücke sind nach Umfang, Form und Inhalt schwieriger, als die für die dritte Klasse ausgewählten. Es werden an denselben veranschaulicht: lyrische, epische und dramatische Poesie im Allgemeinen. Volkslied, Ode, Ballade, Romanze, Epos und Drama. c. Leselehre und praktische Anleitung zur Ertheilung des Sprachunterrichtes in Musterlectionen und Lehrproben. In 1. Wiederholung und Erweiterung des bisherigen Pensums in Bezug auf die Lectüre. Methodik des deutschen Sprachunterrichtes im Zusammenhange im Anschluß an Lehrproben. Für den deutschen Sprachunterricht gelten folgende Gesichtspunkte: a. Es wird auf fließendes und correctes Sprechen ein vorzügliches Gewicht gelegt; doch wird dasselbe nicht durch einzelne Redeübungen, sondern dadurch erzielt, daß wie in allen Lehrgegenständen, so besonders im Deutschen die Schüler zu guten zusammenhängenden Darstellungen veranlaßt werden. b. Für die schriftlichen Arbeiten ist Correctheit in der Form, Klarheit im Ausdruck, Uebersichtlichkeit in der Anordnung des Stoffes strenge Forderung; Ziel: das Vermögen des Seminaristen, Stoffe, die er durchdrungen hat, unterrichtlich darzustellen. In dieser Richtung müssen die Aufgaben für die einzelnen Stufen fortschreiten; die Stoffe werden allen Unterrichtsgebieten entnommen. c. Die Lectüre der Seminaristen ist theils eine private, theils vollzieht sie sich im Unterrichte selbst. In ersterer werden ihnen die Bücher aus der Anstalts-Bibliothek gegeben, sie umfaßt vorzüglich die Meisterwerke unserer Dichter und Prosaisien; besonders geförderte Zöglinge können dabei reichlicheren Stoff erhalten. Die im Unterrichte selbst vorgenommenen Lese Stoffe werden nach Form und Inhalt erklärt. Es werden als solche Poesien und Probestücke aus den Zeiträumen der

deutschen Literaturgeschichte von Luther an, vorzugsweise die unserer Klassiker, genommen. Die Auswahl, die nur nach Form und Inhalt Mustergültiges berücksichtigt, wird so getroffen, daß die eben bezeichneten Dichtungsarten vertreten sind, deren Eigenthümlichkeit dann in diesen Beispielen veranschaulicht wird. Eine Anzahl der erklärten Gedichte wird memorirt. Die Stoffe werden dem in der Anstalt gebrauchten Lesebuch entnommen. Endlich werden die Stoffe des Volksschullesebuches der Provinz unterrichtlich durchgearbeitet und Anleitung für die Fortbildung gegeben. Neben dem Lesebuche der Übungsschule, zu dessen zweckmäßigem Gebrauche im Unterrichte die Seminaristen Anweisung erhalten, liegt dem deutschen Unterrichte im Seminar noch ein besonderes Lesebuch zu Grunde.

Mathematik (Rechnen und Raumlehre.) **Rosien. (Sachsen.) a.** In 4. Theorie der vier Species mit reinen und mit ungleichbenannten Zahlen, mit gemeinen und mit Decimalbrüchen; die Theilbarkeit der Zahlen; in 3. Verhältnis-, Proportionsrechnung, einfache und zusammengesetzte Regelbetri; Ketten-, Procent-, Zins-, Rabatt-, Tara-, Terminrechnung. Daneben Buchstabenrechnung (vier Species in ganzen und gebrochenen Zahlen). In 2. Gesellschafts-, Mischungsrechnung; Erweiterung der Proportionsrechnung; Potenziren; Radiciren; Allgemeines über Gleichungen; Gleichungen ersten Grades mit einer unbekanntem. In 1. Münz- und Werthpapierrechnung. Rechnen mit Logarithmen. Gleichungen ersten Grades mit 2 und 3 unbekanntem. Arithmetische und geometrische Progressionen. **b.** In 4. Lehrsätze über die Winkel, das Dreieck, die Parallelelogramme, den Kreis; in 3. Gleichheit der Figuren, Verwandlung, Theilung, Ausmessung geradliniger Figuren; in 2. Ähnlichkeit der Figuren; Berechnung des Kreisumfangs, Kreisinhalt, Kreisringes, Kreisbogens, Kreissectors, Kreissegments; in 1. ebene Trigonometrie. Stereometrie. — In Bezug auf das Ziel stimmt hiermit der Lehrplan von Dresden überein; nur wird Trigonometrie schon in 2. begonnen. **Gotha** läßt die Logarithmen weg, führt aber in der Geometrie bis zur analytischen Geometrie, zur Gleichung der Geraden, des Kreises und der Kegelschnitte. Dabei wird der Unterricht auf den beiden untern Stufen absolvirt. **Oesterreich** hat die Gleichungen des 2. Grades mit einer unbekanntem, arithmetische und geometrische Progressionen und Zinseszinsrechnung in 2., in 1. die Grundzüge der einfachen, kaufmännischen und gewerblichen Buchführung und Methodik; ferner bereits in 3. Elemente der Trigonometrie, Vermessungen, Aufnahme und Anfertigen von Situationsplänen, in 2. Stereometrie, in 1. Methodik. **Auch Karlsruhe** hat in 1. Gleichungen 2. Grades und Logarithmen, aber keine Trigonometrie. **Württemberg** verlangt so viel von der Buchstabenrechnung, als zur Proportionen-, Potenzen- und Wurzellehre nöthig ist; „das Radiciren ist übrigens auf das Ausziehen der Quadratwurzel zu beschränken.“ Die Geometrie, bezw. Stereometrie hat sich auf die Hauptsätze über geradlinige Figuren und den Kreis, sowie die Elemente der Flächen- und Körperberechnung zu beschränken. **Pr. Friedland** legt den Nachdruck auf die Veranschaulichung der Methode und auf Sicherheit im Rechnen; Buchstabenrechnung kommt nicht vor; Decimalbrüche und Radicirung des 2. Grades bezeichnen das Ziel. Für die Raumlehre ist das Pensum Betrachtung, Messung und Berechnung von Linien, Flächen und Winkeln nach **Stubb**s Geometrie. **Preußischer Lehrplan.** **a.** Rechnen. In 3. Die Bildung der Zahl und ihre Darstellung. Die vier Species in unbenannten Zahlen. (Die Lehre von den Decimalen.) Die gemeinen Brüche. Regelbetri-Aufgaben. Zusammengesetzte Regelbetri. Die Rechnungen des bürgerlichen Lebens (Zinsrechnung, Terminrechnung, Rabatt-, Gesellschafts-, Mischungsrechnung). Die Quadrat- und Kubikwurzeln. In 2. Die Lehre von den Proportionen und die von den positiven und negativen Größen. Gleichungen des ersten Grades. Potenzen und Wurzeln. Methodisches in Musterlectionen und Lehrproben, deren Aufgaben dem Pensum der Volksschule entnommen sind, veranschaulicht. Es wird hierbei Gelegenheit genommen, die Seminaristen mit dem Gebrauche und der Handhabung der gebräuchlichsten Rechenmaschinen bekannt zu machen. In 1. Sicherheit in der Methode. Neu eingeführt werden die Gleichungen des zweiten Grades und die Lehre von den

Reihen und den Logarithmen, wenn es erreichbar ist. Anleitung für die Fortbildung. Ziel ist: klare Einsicht in das Verfahren und Sicherheit in der selbständigen Lösung der Aufgaben. b. Raumlehre. In 1. Die Lehre von den Linien und Winkeln, von dem Dreieck, dem Parallelogramm und vom Kreise. Constructions-Aufgaben: In 2. Die Lehre von der Gleichheit und von der Ähnlichkeit der Figuren und Berechnung derselben. Körperberechnung. In 1 werden die Wiederholungen des Stoffes der Raumlehre und die methodischen Winke für die Behandlung derselben in der Rechenstunde gegeben. — Auf allen drei Stufen werden die Zöglinge im Zeichnen der geometrischen Figuren an der Wandtafel geübt.

Geschichte. Dresden. In 4. die semitischen Völker Westasiens; die arischen Völker Asiens. Egyptianer. Karthager. Griechen. Macedonier. Alte Bewohner Italiens. Die Römer; in 3. Rom unter den Kaisern. Völkerwanderung. Mittelalter bis zum Untergange der Hohenstaufen; in 2. die Entwicklung der europäischen Staaten von 1492 bis 1648; in 1. sächsische Geschichte. Nossen hat in 4. alte Geschichte, in 3. Mittelalter; in 2. und 1. wechselt planmäßig Kirchengeschichte mit sächsischer Geschichte; die Classen sind combinirt. In Bremen hat die 3. Classe das Alterthum, die 2. das Mittelalter, die 1. die neuere und die neueste Zeit, sowie eine Uebersicht der Geschichte Bremens. „Die Geschichte wird vom Lehrer frei vorgetragen; Begebenheiten und Personen werden „aber im Zwiegespräch einer gerechten, unparteiischen Beurtheilung unterworfen, um das Urtheil der Seminaristen dafür zu schärfen“ (a. a. D. S. 36.) Hamburg weist der Unterklasse die alte und die mittlere Geschichte, der 2. diejenige der neueren Zeit bis 1815, der oberen die der neuesten Zeit und die Wiederholung zu. Künascht hat in 4. die vorchristliche Zeit, in 3. die Zeit von Augustus bis zur Reformation, in 2. die neuere Geschichte bis zu Napoleon und daneben den ersten Theil der Geschichte der Schweiz, in 1. deren Fortsetzung und die Geschichte der neuesten Zeit. Für Württemberg wird auf die chronologische Vollständigkeit des Details ebenso wie auf die synchronistische Behandlung sämtlicher Völker von vorn herein verzichtet. Nach vorgängiger Mittheilung des Wichtigsten aus der alten Geschichte, besonders insoweit es zum Verständnis der biblischen Geschichte nöthig ist, tritt die deutsche Geschichte in den Mittelpunkt. In dieselbe wird die württembergische Geschichte in ihren Hauptmomenten eingeflochten; ebenso wird von den übrigen Völkern, welche mit den Deutschen in Berührung getreten sind, das Charakteristische und Wesentliche ihrer Geschichte an passender Stelle beigelegt. Endlich sind die in der Zeittafel des Lesebuchs verzeichneten Personen und Begebenheiten, soweit es zu ihrem Verständnis nöthig ist, kurz zu erläutern. Ulm hat in 3. Erzählungen aus der vorchristlichen Welt, in 2. Anfänge des Kirchengeschichtlichen, Mittelalter; in 1. Reformation in und außer Deutschland, Schilderungen aus dem 30jährigen Kriege; brandenburgisch-preußische Geschichte von Kurfürst Friedrich I. bis zum Tode Friedrichs des Großen, die Freiheitskriege. P. r. Friedland in 3. keine Geschichte, in 2. Kirchen- und deutsche Geschichte bis zum Schluß des 30jährigen Krieges, in 1. Erzählungen aus der preußischen Geschichte und aus der Geschichte der evangelischen Kirche seit der Reformation. St. Anna in Wien. In 4. alte Welt, vorzüglich das israelitische Volk, „weil in dessen Geschichte das Christenthum wurzelt,“ in 3. mittlere und neuere Zeit nebst Lesen von Literaturproben, in 2. die österreichisch-ungarische Monarchie, in 1. Wiederholung. Näheres über die Verfassung. Grundsatz für die Methode: „Wissen ist noch nicht Bildung; am wenigsten das vereinzelte Gedächtniswissen.“ Bromberg hat für 2. das folgende Pensum: die Culturvölker der alten Welt, deren die heilige Schrift erwähnt (Aegypter, Babylonier, Assyrier, Meder, Perser, Phönizier), die Griechen (Argonautenzug, der trojanische Krieg, Lykurg, Solon, die Perserkriege, Leonidas, Themistokles, Perikles, Alcibiades, Sokrates, Philipp, Alexander), die Römer, (Romulus und Remus, die Könige, Brutus, Horatius, Cocles, Mucius Scävola, Brennus und Camillus, Pyrrhus und Fabricius, Hannibal und Scipio, Cato, Marius und Sulla,

Cäsar und Pompejus, Antonius, Augustus, Constantin, Julian). Preussischer Lehrplan. In 3. Bilder von dem Leben der wichtigsten Culturvölker des Alterthums; ausführlicher die Geschichte der Hellenen: a) das Heroenzeitalter, b) das Zeitalter der Gesetzgeber, c) von den Perserkriegen bis auf Alexander den Großen; der Römer: a) Sagen aus der Zeit der Könige, b) die Geschichte der Republik in Lebensbildern, c) der Untergang der Republik und einiges aus der Kaiserzeit des ersten Jahrhunderts. In 2. Land und Volk der alten Deutschen. Kämpfe mit den Römern. Die Völkerwanderung, Zeitalter der Karolinger (ausführlich: Ausbreitung des Christenthums, Karl der Große), Geschichte der großen Kaiserhäuser, Zeitalter der Kreuzzüge, Zeitalter von den Kreuzzügen bis zur Reformation. In 1. Brandenburgisch-preussische Geschichte bis zur Gegenwart. An den betreffenden Stellen ist auf die bedeutendsten Ereignisse in den Nachbarstaaten Bezug zu nehmen. Die methodische Anleitung beginnt in der 3. Classe in der Uebung in zusammenhängender, freier Geschichtserzählung, setzt sich in der zweiten Classe in Lehrproben fort und schließt in der ersten mit der Beurtheilung der Leistungen in der Uebungsschule.

Geographie. Dresden. In 4. Sachsen. Verfassung des Landes; Grundzüge der Verfassungs- und Verwaltungslehre überhaupt. Horizontale und verticale Gliederung Deutschlands. Charakteristik der Alpen. Bedeutung derselben für die Völker und Culturbewegung. Die deutschen Mittelgebirge. Das deutsche Tiefland. Die Ströme. Lage der Städte und ihre durch diese gewonnene Bedeutung in Rücksicht auf die Naturproducte, auf Strategie, Cultur, Schifffahrt, Handel. Klimatische Einheit Deutschlands. Culturbild von Deutschland; Einfluß seiner Lage auf den Gang der Geschichte. Das Kaiserreich und die einzelnen Staaten in politischer Beziehung. In 3. die außerdeutschen Staaten Europas in physischer und politischer Hinsicht. Vergleichung derselben unter einander und mit Deutschland. Allgemeine Charakteristik Europas. In 2. die fremden Erdtheile in physischer und geographisch-historischer Hinsicht. Beziehungen zu Europa; in 1. physische und mathematische Geographie nach Winkler, Leitfaden zur physischen und mathematischen Geographie. Im Gegensatz hierzu beginnt Oesterreich in 4. (a. a. D. S. 261) mit dem Wesentlichsten aus der mathematischen und physischen Geographie, allerdings mit vorwiegender Rücksicht auf die nächste Umgebung. Daran knüpfen sich Heimatskunde und eine übersichtliche Beschreibung der Erdoberfläche; in 3. folgen Elemente der Völker- und Staatenkunde. Die europäischen Länder; in 2. die außereuropäischen; in 1. Wiederholung und Methodik, insbesondere die Anleitung, wie der Lehrer Heimatskunde zu behandeln hat. Der Hamburger Lehrplan hat nur in den unteren Classen Geographie und zwar in 3. die außereuropäischen Erdtheile; in 2. Europa, Deutschland, die Heimat. Vieliz unter Stoy in 3. und 2. astronomische Geographie, begleitet von fortwährenden astronomischen Beobachtungen, deren Resultate von Monat zu Monat in eine Tabelle eingetragen werden, welche an den betreffenden Stellen des Unterrichtes zur Verwerthung kommen; in 1. physische Geographie. Oceano-graphie. Das Meer und seine Bewegungen. Politische Geographie der außereuropäischen Welttheile, Europas, Oesterreichs; daneben Vorträge der Seminaristen als Ergebnis ihrer Privatlectüre in den Schriften von Andree (geographische Wanderungen), Mühlens-pfordt (u. a. in der Gegenwart, im Globus und im Ausland), Böppig (Reisen), Kuzen (das deutsche Land), Müller (die deutschen Stämme), Weiske (die Alpen), Mendelssohn (das germanische Europa), Seidl (Wanderungen in Steiermark), Schaubach (die deutschen Alpen), Kohl (Skizzen aus Natur und Völkerleben, Reisen im Innern von Rußland, 100 Tage auf Reisen in den österreichischen Staaten); Czörnig, Strombeck u. s. w. u. s. w. Hiergegen Württemberg, Verständnis des Globus und der Karten, Kenntniss der Weltmeere mit ihren Inseln und Straßen, sowie der Erdtheile im allgemeinen nach Lage, Gestalt, Größe, Bevölkerung, nach Naturproducten, Gebirgen und Flüssen, Eintheilung in Reiche; ferner der Haupt- und bedeutendsten Handelsstädte, vorzugsweise Europas und specieller Deutschlands. Geographie von Württemberg und Palästina, welche

schon bei der Aufnahme in's Seminar verlangt wird, ist wenigstens repetitorisch zu behandeln. In der mathematischen Geographie das Nöthigste von der Gestalt und mathematischen Einteilung der Erde, ihrer Größe, Bewegung um ihre Ase und um die Sonne und von den daraus sich ergebenden Erscheinungen, von dem Monde, den Fixsternen, Planeten, Kometen und Trabanten. Dem Lehrer wird dabei besonders zur Pflicht gemacht, auf eine vollständige und systematische Gliederung eines Stromsystems oder Gebirgszugs zu verzichten, und sich auf das Wichtigste zu beschränken; dagegen um so mehr das Verständnis und die Veranschaulichung durch stete Hinweisung auf die Karte und durch Mittheilung charakteristischer Schilderungen und Bilder sich zur Aufgabe zu machen. Auch sollten die Zöglinge dahin gebracht werden, Europa oder Deutschland und Württemberg nach ihren physischen Verhältnissen aus freier Hand an die Tafel zu zeichnen. Gotha hat, wie Sachsen, die mathematische und die physikalische Geographie in der Oberklasse und wie Hamburg nur in 3. und 2. geographischen Unterricht. Bremen in 3. Heimatskunde, die Elemente der mathematischen Geographie, übersichtliche Kenntnis der ganzen Erde; in 2. die specielle Geographie aller 5 Erdtheile, am eingehendsten diejenige Deutschlands; in 1. astronomische Geographie. Pr. Friedland hat in 3. Heimatskunde und im Anschluß an diese, welche sich zur Geographie des preussischen Staates erweitert, die Mittheilung der geographischen Begriffe; dann Deutschland, Europa. „Es ist zur Darstellung von Umrissen anzuleiten, um die Formen dadurch um so sicherer einzuprägen. Zeichnungen von Handkarten sind dagegen ausgeschlossen, weil ihr Gewinn in keinem Verhältnis zum Zeitaufwand steht.“ In 2. folgen die 4 andern Erdtheile und die physische, sowie die mathematische Geographie im Zusammenhange. In 1. eine namentlich das Naturkundliche und das Geschichtliche ergänzende Wiederholung Methodik, Lehrproben. Preussischer Lehrplan. In 3. Das Wichtigste aus der Heimatskunde und aus der allgemeinen Geographie. Uebersichtliche Kenntnis der Erdoberfläche. Die vier außer-europäischen Erdtheile. Kartenlesen. In 2. Europa. Deutschland. Mathematische Geographie. Anleitung zur Ertheilung des geographischen Unterrichtes in Musterlectionen und Abnahme von Lehrproben. In 1. Fortgesetzte methodische Anleitung, namentlich in Bezug auf die unterrichtliche Verwerthung von Atlanten, Wandkarten, Globen, Tellurien und anderen Veranschaulichungsmitteln. Jeder Seminarist muß in Besitz eines guten Handatlas sein, den er während des Unterrichtes benützt. Der eingeführte Leitfaden ist der Schulauszug des größeren Werkes, dem der Lehrer in seinem Gange sich anschließt.

Naturkunde. Naturbeschreibung. Physik. Mechanik. Chemie. Rossen. a. In 4. Anthropologie; Classe 1—3 des Thierreichs. Botanik nach dem natürlichen System, in 3. Zoologie, Mineralogie, Dryktognosie und Geognosie; b. Physik, Mechanik, Chemie, in 2. Magnetismus und Elektrizität. Von der Bewegung und den bewegenden Kräften im allgemeinen; dem Gleichgewicht und der Bewegung der festen Körper (Statik und Dynamik). Hydrostatik und Hydrodynamik, Aerostatik, das Wichtigste aus der Chemie. Lehrbuch: Crüger, Grundzüge der Physik, in 1. die Lehre vom Schall, dem Lichte und der Wärme: Erregung und Wirkung derselben — Thermometer, die Winde, Schmelzen, Kochen, Verdunstung, Hygrometer, Thau, Dampfmaschine, Locomotive — Verbreitung der Wärme. In Dresden haben ebenfalls 3. und 4. Botanik und Zoologie, aber auch die Physik tritt bereits in 4. ein: die Lehre von der Elektrizität. Experimente mit der Elektricitätsmaschine. Galvanismus, Magnetismus, Elektromagnetismus, Magnet-elektrizität. Die Erscheinungen der chemischen Anziehung. Die wichtigsten chemischen Elemente; hierauf in 3. die Mechanik der festen Körper; in 2. unorganische Chemie und das Wichtigste aus der Geognosie und Geologie; in 1. Hydrostatik, Aerostatik. Musik mit Bezug auf die Tonkunst, Optik. Wärmelehre. Magnetismus und Elektrizität; bei den betreffenden Capiteln die Grundzüge der Meteorologie. Bremen hat Naturgeschichte in allen 3 Classen; in den untern Classen Zoologie und Botanik der Phanerogamen, sowohl nach Linné's System, wie nach einem natürlichen; in 1. die Kryptogamen und die Mineralogie, und zwar Dryktognosie, Geognosie, Geologie, auch

Physik geht durch alle drei Classen; in 3. Magnetismus, Wärmelehre, Electricität, mechanische Anziehung; in 2. der Schall, das Gleichgewicht und die Bewegung der Körper; in 1. das Licht. Chemie und zwar unorganische kommt nur in 1.; die organische wird in der Naturgeschichte bei Gelegenheit der Physiologie der Thiere und der Pflanzen gelehrt. Gotha hat in den beiden Unterclassen Naturgeschichte nach Leunis, Anthropologie nach Dreßler und Physik nach Koppe, in der Oberklasse Chemie nach Stöckhardt und Schöbber. Hamburg hat in 3. und 2. Botanik und Zoologie, bezw. physische Anthropologie, außerdem in 3. die Mechanik der festen, flüssigen und luftförmigen Körper, und die Wärmelehre, in 2. die Lehre vom Licht, vom Schall, vom Magnetismus und von der Electricität, in 1. Chemie und Mineralogie; die erstere erläutert an Experimenten unter Hervorhebung der Bedeutung und Anwendung der chemischen Proceße im praktischen Leben. In Württemberg sind bezüglich der Naturlehre die betreffenden Abschnitte aus dem Lesebuch auf populäre Weise zu erläutern und mit verwandten Erscheinungen zu vergleichen, sodann die im gewerblichen Leben am meisten benutzten Instrumente, welche im Lesebuch keine Stelle gefunden haben, nach ihrer Zusammensetzung und ihrem Gebrauch auf faßliche Weise zu erklären. Die ergänzenden Bestimmungen fügen etwas ängstlich hinzu: a. Ponderabilien; b. Imponderabilien. Abweichend von den meisten übrigen Plänen sind die von Karlsruhe und von Küssnacht. Karlsruhe. a. In 3. Beschreibung einzelner Pflanzen und Thiere. Die landwirthschaftliche Obstzucht und der Weinbau. Der Ackerboden und seine Bearbeitung; in 2. Uebungen im Bestimmen der Pflanzen auf Grund des Linné'schen Systems. Bau und Lebensverrichtungen der Pflanzen. Im Winter die Wirbelthiere; in 3. fortgesetzte Uebungen im Bestimmen einzelner Pflanzen. Das Wichtigste aus der unorganischen Chemie. Die bekannten einfachen Gesteine; die verbreitetsten Gebirgsarten und deren Lagerung. Methodik. Außerdem Physik durch alle drei Classen. Küssnacht hat in 4. die ganze Physik; in 3. unorganische Chemie und Mineralogie; in 2. Botanik und Anthropologie; in 1. Zoologie und Wiederholung. Daneben gehen die praktischen Arbeiten unter Anleitung des Lehrers der Landwirthschaft. Usingen hat in 3. Botanik und Zoologie; in 2. Botanik, Zoologie und Chemie; in 1. Mechanik, Physik und Chemie. Oesterreich hat in den beiden Oberclassen Landwirthschaftslehre. Pr. Friedland hat in 3. Zoologie und Botanik; in 2. Mineralogie, Anthropologie und Beendigung der Zoologie; daran schließt sich das Erforderliche aus der organischen Chemie, der Obstbaumzucht und dem Gartenbau; in 1. Physik und Chemie. Bromberg giebt das folgende physikalische Pensum: der einfache und der zusammengesetzte Schall, das Licht (Geschwindigkeit, Brennglas, Brille, Mikroskop, Fernrohr, Camera obscura, Laterna magica), die Wärme (deren Erregung und Wirkungen: Ausdehnung, Thermometer, Winde, Schmelzen, Verdampfen, Hygrometer, Thau, Wolken, Regen, Schnee, Hagel, Dampfmaschine, Locomotive), der Magnetismus, Electricität (Elektrirmaschine, Blitz), Galvanismus (Volta'sche Säule, der galvanoplastische Apparat), Elektromagnetismus (Telegraph). Außerdem werden in dieser Classe die wichtigsten chemischen Vorgänge erörtert: Sauerstoff, Wasserstoff, Stickstoff, Kohlenstoff, Gas, das Verbrennen und das Lösen des Feuers, die Metalloide, Jod, Schwefel, Phosphor, Arsen, Kiesel, Zuckerfabrikation, Gährung. Preussischer Lehrplan. In 3. a. Naturbeschreibung. Kenntnis ausgewählter einheimischer Samenpflanzen, welche den am meisten verbreiteten Familien angehören. Kenntnis des Linné'schen Systems und des Wichtigsten aus der botanischen Morphologie. Im Winter Zoologie. b. Physik. Magnetische, elektrische und mechanische Erscheinungen. c. Chemie. Die einfachsten Grundstoffe und ihre Verbindungen. Berücksichtigt wird besonders die mineralogische Seite derselben. In 2. a. Naturbeschreibung. Kenntnis der Hauptformen der Samen- und Sporenpflanzen, Kenntnis eines natürlichen Systems. Bau, Leben und Verbreitung der Pflanzen. Im Winter. Kenntnis des innern Baues und der Lebensverrichtungen des menschlichen Körpers und der innern Organisation der Hauptthierclassen. b. Physik.

Die Erscheinungen des Lichtes, der Wärme und des Schalles. c. Chemie. Erweiterung des Pensums der vorigen Classe mit Hinzufügung der organischen Chemie. In allen drei Disciplinen wird das Methodische auf dieser Stufe gegeben und werden Musterlectionen ertheilt, Lehrproben abgenommen. In 1. Ergänzung des Pensums nach der methodischen Seite des Gegenstands. Neu eingeführt wird eine Uebersicht des Baues der Erdrinde. Anleitung für die selbstständige Fortbildung. Es ist die besondre Aufgabe des Unterrichtes, für die Darstellung der Naturwissenschaften Methoden zu finden, durch welche sie auch auf den untersten Stufen schon formal bildende Kraft erlangen. Es ist daher überall von der Anschauung auszugehen, der Unterricht in der Physik und der Chemie darf nie ohne das Experiment, der in der Naturbeschreibung nie ohne das Original oder die Abbildung auftreten. Keines Gedächtniswerk ist ausgeschlossen. Ziel ist: die Befähigung der Zöglinge, sich selbstständig in den 3 Naturreichen zurecht zu finden, an der Hand guter Bücher weiter zu arbeiten und einen anschaulichen Unterricht zu ertheilen.

Musik. Rossen hat in 4. Harmonielehre, Gesang, Orgel- und Clavierspiel in je 4, Violinspiel in 2 Sectionen; dieselben Gegenstände in 3., nur daß für Orgel und Clavier nur 3 Sectionen eingerichtet sind, in 2. und 1. sind wieder 4 Sectionen für Orgel-, aber nur 2 für Clavierspiel. Dresden hat dieselben Gegenstände mit etwas modificirter Sectionseinteilung; Violinspiel wird in 3 Sectionen gelehrt, schließt aber in 2. ab. In Bremen fallen Orgel und Clavier weg; der gesammte Musikunterricht wird in wöchentlich 5 Stunden ertheilt, von denen 2 auf den Gesang, 2 auf das Violinspiel, 1 auf die Harmonielehre kommen. Im Gesange sind alle Classen vereinigt, im Violinspiel zerfallen sie je nach der Fähigkeit in 3 Abtheilungen, in der Harmonielehre in 2. Der Hamburger Lehrplan begnügt sich damit zu bestimmen, daß für Musik und Gesang in 3. wöchentlich 5 Stunden, in 2. und 1. je 4 Stunden für jede Abtheilung angesetzt werden sollen. Als Lehrgegenstände werden aufgeführt: Clavier und Schulorgel, Geige, Singen. In Gotha werden die Seminaristen in Abtheilungen zu 3—5 im Orgelspiel derart geübt, daß jeder Zögling der 2. und 3. wöchentlich eine, jeder Zögling der 1. wöchentlich zwei Orgelstunden hat. Geigenspiel haben 3. und 2. wöchentlich 2, 1. wöchentlich 1 Stunde in zwei Abtheilungen; im Gesang sind alle 3 Classen in 2 Stunden wöchentlich combinirt, die 3. hat außerdem noch 1 Stunde Treppübungen; Theorie geht durch alle 3 Classen mit 2, 2, 1 Stunde. Oesterreich hat wöchentlich 2 Gesangstunden und 2 Geigenstunden durch alle Classen; letztere mit der Bedingung, daß sie in Gruppen von höchstens 10 Zöglingen ertheilt werden. Clavier- und Orgelspiel wird in wöchentlichen 2 Stunden als „nicht obligates Fach“ gelehrt. Karlsruhe hat Gesang, Orgel-, Clavier- und Geigenspiel durch alle 3 Classen; Harmonielehre in Verbindung mit dem Orgelspiel. Pr. Friedland hat in 3. Gesang, wöchentlich 3 Stunden; Harmonielehre wöchentlich 1 Stunde; Clavierspiel wöchentlich 1 Stunde; Violinspiel 2 Stunden und außerdem beaufsichtigte Uebungen auf der Orgel; in 2. Gesang, Harmonielehre und Orgelspiel je 2 Stunden wöchentlich, Violinspiel 1; in 1. Gesang und Orgelspiel je 2 Stunden wöchentlich, Harmonielehre und Violinspiel je 1 Stunde wöchentlich. Der preussische Lehrplan, welcher unter Beirath der Musikdirectoren Hentschel und Ludwig Erk aufgestellt ist, bestimmt: a. Clavierspiel. In 3. rein technische Uebungen für Anschlag und Geläufigkeit, eigentliche Etüden in einer Stufenfolge, wie sie in den besseren Clavierschulen gegeben ist; freie Tonstücke; aufsteigend etwa von den Clementischen Sonatinen in einer Reihe, worin neben bewährtem älteren auch das berechnete Neue Vertretung findet. In 2 Fortsetzung der Etüden; bei besonders beanlagten und geförderten Schülern selbst bis zum Cramerschen Werke hin; Sonaten von classischen Meistern wie Mozart, Beethoven, Haydn u. s. w. nach einer vom Lehrer zu treffenden progressiven Anordnung. In 1 bleibt das Clavierspiel Privatübung. b. Orgelspiel. Der Seminarist hat von Classe zu Classe in der eingeführten Orgelschule nach dem Maße seiner Begabung und seiner Vorbildung fortzuschreiten und dieselbe soweit durchzugehen als er vermag. Außerdem fallen jeder Classe noch allgemeine Aufgaben zu, nemlich: 3 fort-

geübte Uebung sämmtlicher Nummern des eingeführten Choralbuchs; 2 Einspielen der in der Harmonielehre analysirten, transponirten kleinen Orgelsätze; Abspielen derartiger Stücke vom Blatte. Sichere Aneignung eines Vorspiels zu jedem gebräuchlichen Choral, als Ausrüstung für würdiges, gottesdienstliches Orgelspiel. 1 Choraltransposition, Uebung im Moduliren, Erfinden kleiner Choraleinleitungen und einfacher Zwischenspiele.

c. Harmonielehre. Diejenigen Seminaristen, welche zum Organistendienst nicht ausgebildet werden sollen, haben nichtsdestoweniger an dem Unterrichte theilzunehmen, aber sie brauchen nur das Pensum von 3 und aus dem ersten den geschichtlichen Theil zu absolviren. 3. Aufstellung und Einübung der Dreiklänge in Dur und Moll, der Septimen- und Nonenaccorde nach ihren Hauptformen und den Grundgesetzen ihrer Verbindung. 2. Befestigung der Zöglinge in der Kenntnis des harmonischen Materials und fortwährende Verwendung desselben im Aussetzen von Chorälen, sowie im Analysiren, Transponiren und Einspielen kleiner harmonischer, vom Lehrer gegebener Orgelsätze.

Erster Coursus der Modulation. 1. Harmonisirung des Chorals und des Volksliedes. Erfindung einfacher Choraleinleitungen. Bildung von kirchlich würdigen Zwischenspielen. Zweiter Coursus der Modulation. Die alten Tonarten. Einiges zur Kenntnis der wichtigsten Formen der Vocal- und Instrumentalmusik. Bau und Pflege der Orgel. Einiges zur Geschichte der Musik. d) Violinspiel. Die Seminaristen werden nicht nach Jahreskursen, sondern nach dem Maße ihrer Fertigkeit in Abtheilungen gesondert. Jede Abtheilung hat die Aufgabe der eingeführten Elementar-Violinschule von Stufe zu Stufe correct zu lösen. Neben dieser formellen Aufgabe sind folgende in Bezug auf den Stoff und die Fertigkeit zu lösen: 1. feste, gebächtnismäßige Einübung der Choralmelodien sowie der in der Seminarische vorkommenden Volkslieder. 2. Heranziehung von Duetten in systematischer Folge. 3. Einführung der oberen Abtheilung in die höheren Lagen.

e) Gesang. 3. in besonderem Unterrichte: Elementarübungen zur Stimmbildung und zur selbstthätigen Auffassung und Darstellung der melodischen, rhythmischen und dynamischen Tonverhältnisse. Choräle und Volkslieder, erstere einstimmig, letztere ein-, zwei- und dreistimmig. Außerdem gemischter Chor combinirter Classen. Weiterführung der Elementarübungen und zwar in eigentlichen, als selbständige Tonstücke ausgeprägten Vocalisen und Solfeggien in mehr und mehr eingehender Behandlung. Intervalle, besonders aber auch der Accorde und ihrer verschiedenen Gestalten: Feste Einprägung der gangbarsten Kirchenmelodien. Mehrstimmige Choräle. Figuralgesänge: a) die liturgischen Chöre, welche die erste Classe auch dirigiren lernt; b) andere geistliche Chorgesänge, Motetten, Psalmen von classischen Meistern. c) Weltliche Chorlieder unter besonderer Betonung des edleren Volks- und Vaterlandsliedes. 1. in besonderem Unterrichte: Methodische Anleitung zur Ertheilung des Gesangsunterrichts in der Volksschule, verbunden mit praktischen Uebungen. Ausführung von gemischten Chorgesängen in Gemeinschaft mit der Oberklasse der Seminarische. — Der Unterricht hat die Ausbildung der Seminaristen zu guten Gesanglehrern, zu Cantoren und Organisten zum Ziel. Die Erweiterung dieses Zieles darf nicht durch die Ausbildung einzelner Zöglinge zu Virtuosen beeinträchtigt werden. Auch sind die Seminaristen zum Verständnis der Meisterwerke zu erziehen und dadurch vor der Neigung zu bewahren, in der Kirche den Gemeinden, im Unterrichte den Schülern eigene Compositionen statt derselben zu bieten. — Die Stundenzahl von je 5 für die beiden unteren, 3 für die Oberklasse ist so zu verstehen, daß bei Abtheilungsunterricht in den technischen Gegenständen jede Abtheilung die betreffende wöchentliche Stundenzahl erhält.

Zeichnen. No. 5. In 4. Zeichnen an Wandtafeln, besonders zum Zwecke der Vorbereitung des Schülers für den Anschauungs- und den naturgeschichtlichen Unterricht in der Schule. Zeichnen nach Gypsmodellen; Ornamentenzeichnen und Pflanzenzeichnen; hierzu tritt in 3. das Wichtigste aus der Lehre von der Perspective; Uebungen im Landschafts- und Thierzeichnen; in 2. und 1. Zeichnen an der Wandtafel und nach Gypsmodellen. Köpfe und Figuren nach Vorlagen; ähnlich in Dresden. Vielitz:

die geübteren Schüler zeichnen Arabesken, Capitale, Köpfe, Figuren und Landschaften nach Modellen und Vorlagen; mit den andern werden zuerst die perspectivischen Elemente durchgenommen, dann einzelne geometrische Körper und Gruppen derselben nach Modellen in Blei oder zwei Kreiden dargestellt, endlich Arabesken und Kopfteile nach Vorlagen gezeichnet. Der Küssnacher Lehrbericht specialisirt das Zeichnen nicht. Karlsruhe hat in 3. Freihandzeichnen: Darstellung und Theilen der Linien und Winkel. Zeichnen der geometrischen Flächenfiguren; Verwandlung geometrischer Grundformen in gleich- und anderartige gemischte und krummlinige symmetrische Figuren. Zusammengesetzte symmetrische Figuren durch Einz-, Neben- und Ueberordnung. Zeichnen rechtwinkliger und runder Körper nach der Vorderansicht. Zeichnen symmetrischer Figuren und Ornamente nach Vorlagen. Linearzeichnen, geometrische Constructionen und Uebungen im Ornamentzeichnen; in 2. Freihandzeichnen; a. Ornamente, Figuren, b. nach Gypsmodellen mit Conturschatten. Uebungen im perspectivischen Zeichnen; in 1. werden diese fortgesetzt, das Freihandzeichnen nach Vorlagen geübt und Methodik des Zeichenunterrichts gegeben. Bremen: Alles Zeichnen ist Freihandzeichnen; es umfaßt: a. das Zeichnen einfacher und verzierter geometrischer Figuren; b. das Copiren von einfach schattirten Vorlageblättern verschiedener Art; c. die Elemente der Perspective; d. das Zeichnen von Holzkörpern, Gypsmodellen, Naturgegenständen; e. das Schattiren mit schwarzer Kreide; f. mit schwarzer Tusche und Sepia; g. das Copiren ausgeführter Ornamente, Köpfe und dergleichen. In Württemberg wird der Vorstand des Seminars ermächtigt, die Talentlosen von diesem Fache zu dispensiren oder sie auf das Linearzeichnen mit Gebrauch mechanischer Hilfsmittel zu beschränken. In Pr. Friedland erhält 3. Anleitung zur Darstellung einfacher räumlicher Gegenstände in einer Linearzeichnung, wobei der Gang und das Verfahren vorbildlich für den Unterricht in der Volksschule ist; in 2. wird nur noch 1 Stunde wöchentlich ertheilt: Uebung in Auf- und Grundrissen und in perspectivischer Auffassung und Darstellung einfacher Gegenstände nach der Natur und nach Vorlagen, sowie im Freihandzeichnen von Pflanzen und Thierformen mit Flächen Schatten. Die Zöglinge der ersten Classe arbeiten nur noch privatim. Preussischer Lehrplan. Freihandzeichnen: Darstellen und Theilen der Linien und Winkel. Zeichnen der geometrischen Flächenfiguren. Zusammengesetzte symmetrische Figuren durch Einziehung in ein Quadrat genommen. Zeichnen rechtwinkliger und runder Körper nach der Vorderansicht. Zeichnen symmetrischer Figuren und Ornamente nach Vorlagen. Linearzeichnen, Uebungen in Ornament- und im Zeichnen an der Wandtafel. In 2. a) Elemente der Perspective. b) Freihandzeichnen nach Holzkörpern, Gypsmodellen, Naturgegenständen, ausgeführt mit schwarzer Kreide, Tusche, Sepia u. s. w. je nach der Vergabung der einzelnen Zöglinge. c) Uebung im Zeichnen an der Wandtafel. In 1. a) Fortgesetzte Uebung, besonders an der Wandtafel, auch in Objecten, welche in andern Unterrichtsstunden zur Veranschaulichung dienen. b) Methodik des Zeichenunterrichts und c) Anleitung für die Fortbildung. Ziel des Unterrichtes ist die Befähigung des Seminaristen, diejenigen Zeichnungen, welche er in den verschiedenen Lehrgegenständen (Geometrie, Geographie, Anschauungsunterricht, resp. Sprechübungen) an der Wandtafel zu zeichnen hat, sauber ausführen und in der Volksschule einen verständigen Zeichenunterricht ertheilen zu können.

Wie die Schreibstunden vertheilt sind, ergiebt die vorstehende Tabelle.

Fremdsprachlichen Unterricht haben Hamburg, Oesterreich, die Schweiz und der preussische Lehrplan, dieser facultativ.

Vergleiche außer den im Text angeführten Quellen noch: Dittes, Lehrplan des herzoglichen Lehrerseminars zu Gotha, 1868. Rehr, 7. Jahresbericht über das Lehrerseminar zu Gotha, 1872. Lehrplan für das Hamburgische Lehrerseminar, 1872. Bernaleken, Erster Jahresbericht von der k. k. Lehrerbildungsanstalt bei St. Anna zu Wien, 1871. Leuz, Der Unterricht in dem großherzoglichen Badischen Seminar in Karlsruhe, 1872. Rockel, 3. Bericht über das königliche Seminar zu Friedrichstadt-Dresden 1872.

Bräß, Bericht über das königliche Seminar zu Kossen, 1871. Hardt, Das königliche Schullehrerseminar zu Ufingen, 1871. Lüben, Lehrplan für das Seminar zu Bremen 1867. Molnár, Pädagogische Studien in der Schweiz und in Baiern, Pest 1871. Leutz, Theorie und Praxis des pädagogischen Unterrichtes, Karlsruhe 1869. Siebe, das Seminar zu Bromberg, 1872. Schorn, das Seminar zu Weisensfels, 1872. *)

Bei aller Mannigfaltigkeit ergibt doch das vorstehende Bild eine gewisse Uebereinstimmung in den Hauptsachen. Ich glaube auch nicht zu viel zu sagen, wenn ich aus der Erfahrung heraus, die mir der Verkehr mit Collegen der verschiedensten Länder, der divergirendsten Richtungen giebt, versichere: wir, die wir in der Arbeit stehen, sind über deren Aufgabe und Ziel im wesentlichen einig und **haben für das, was außerhalb der arbeitenden Kreise geredet und geschrieben wird, ziemlich gleiche Schätzung**; wir sind namentlich auch in dem Bedauern darüber einig, daß das eigentliche Wesen der Seminare dem Volke und seinen Vertretern fremd ist und daß sie sich gegen eine Institution, deren nunmehr 130jährige Geschichte ihr Achtung gewinnen sollte, gleichgültig verhalten. Darum darf ich es als ein Ereignis von — will's Gott — nicht geringer Tragweite bezeichnen, daß der Seminardirector Kehr es unternommen hat, eine Zeitschrift für Seminare zu gründen. Wir wünschen ihr, daß sie an der Weiterentwicklung der Anstalten einen gesegneten Antheil nehme und in der Geschichte derselben eine Epoche bezeichne.

C. Die ältere Literatur in Bezug auf die noch zu besprechenden Fragen ist in der kleinen Schulbibliothek von Katorp, 5. Aufl. S. 46, angegeben; ein späteres Verzeichniß einschlagender Arbeiten, namentlich von Programmen und Journalaufsätzen giebt Hergang: Zehn Jahre aus meinem Schulleben, Sulzbach 1833. Eine eigenthümliche Erscheinung aus jenen Jahren ist Klauke, Grundsätze der Schullehrerbildung in Seminaren, ein philosophischer Versuch. Hamburg 1829 (vgl. Allg. Schulzeitung 1831, Nr. 77). Die Bewegung in den dreißiger, namentlich aber diejenige in den vierziger Jahren, einschließlic des durch das Jahr 1848 bewirkten Umschwunges stellen dar: Mager, pädagogische Revue, Schulz, brandenburgisches Schulblatt und Diesterweg, rheinische Blätter. Die beiden letzteren auch in dem Kampf für und gegen die preussischen Regulative beachtenswerth; für diese tritt besonders warm ein: Bock, Schulblatt für die schlesischen Seminare (seit 1851) und der Volksschulfreund (seit 1865 von Bock übernommen). Aus der Zeit der großen Erregung gegen die Seminare, 1847 bis in den Anfang der fünfziger Jahre datiren: Curtman: Reform der Volksschule (vgl. S. 7 ff.) 1851. Günther, das Schulwesen im protestantischen Staate (S. 58, 90) 1849. Jacobi, die Nothwendigkeit einer Umgestaltung der Schullehrerseminarien. Ansbach 1849; von entgegengesetzter Seite: Diesterweg, Zur Lehrerbildung. Essen 1849 (vgl. S. 17) und Jokisch, die Umgestaltung der deutschen Volksschule. Glogau 1848. Leutzbecher, einige Gedanken über pädagogische Seminare. Erlangen 1850 und mit einer (freilich stark nach rechts geneigten) Stellung über den Parteien: Schütze, die Seminaroth. 1851. Uebrigens verbreitet sich jede Pädagogik über die Fragen des Seminars, so namentlich Palmer, 3. Aufl., 510—516. Stoy, Encyclopädie S. 112. Bötker, Beiträge S. 114. Raumer im 4. Bande der Geschichte der Pädagogik. Gräfe, die deutsche Volksschule 1847 (III. S. 752). Ziller, Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht, 1865. §§. 7, 8. Von den neueren Schriften sind, so weit sie mir bekannt geworden, erwähnenswerth: Zwick, die Ziele der modernen Lehrerbildung. Berlin 1869, und Deinhardt,

*) Die „Gedenkschrift“ von Schorn giebt ein Lebensbild von Harnisch; das 3. Heft von Kehrs pädagogischen Blättern charakterisirt vier Veteranen des deutschen Seminarwesens, darunter ebenfalls Harnisch, und ergänzt dadurch die obige Darstellung, welche auf Personalien nicht eingehen konnte und — was hier ausdrücklich hervorgehoben sei — auch über Diesterweg und Harnisch nur so viel mittheilte, als für das Verständniß ihres Verhältnisses zur höchsten Unterrichtsbehörde nöthig war.

Lehrerbildung und Lehrerbildungsanstalten. 2. Aufl., Wien 1871; aber die erstere der beiden mit Besonnenheit und reicher Sachkenntnis vom liberalen Standpunct aus geschriebenen Brochüren hat nur preussische, die andere nur österreichische Zustände ins Auge gefaßt; es bilden daher die Brochüren von Seyffarth, Böse u. a.; Aufsätze wie die in Dietleins Schulblatt der Provinz Sachsen, in Berthelts allgemeiner deutscher Lehrerzeitung von Kehr und in der norddeutschen Schulzeitung 1870 und 1871, von Kehr und von Kömpler in den Leipziger Blättern für Pädagogik 1867, S. 1 ff. dazu eine erwünschte Ergänzung; eine noch schätzenswerthere der 7. Jahresbericht des Lehrerseminars zu Gotha: die Verschiedenheit der deutschen Schullehrerseminarien von Kehr, 1872, und Leuz, Theorie und Praxis des pädagogischen Unterrichts in den deutschen Seminarien, 1869. Endlich ist der pädagogische Jahresbericht von Lüben und Nacke, bzw. von Lüben (fast in jedem Jahrgange) einzusehen, da er die Entwicklung des Seminars eifrig verfolgt und alle Fragen desselben erörtert.

Die Aufgabe des Seminars ist die Heranbildung von Volkschullehrern. Es sollen in demselben „die angehenden Lehrer zum einfachen und fruchtbringenden Unterricht in der Religion, im Lesen und in der Muttersprache, im Schreiben, Rechnen, Singen, in der Vaterlands- und der Naturkunde — sämtliche Gegenstände in ihrer Beschränkung auf die Grenzen der Elementarschule — theoretisch und praktisch befähigt werden.“ Gegen diese Bestimmung des preussischen Regulativs vom 1. October 1854 dürfte kaum jemand einen andern Einwand erheben können als den, daß im Sinne der Weiterentwicklung des Regulativs selbst noch Raumlehre, Zeichnen und Turnen den Lehrgegenständen beizufügen seien. Aber wer ist theoretisch und praktisch befähigt, einfach und fruchtbringend zu unterrichten? Man braucht sich nicht auf den Standpunct von A. M. Comenius oder von Niederer zu stellen, um mit ihnen das Vorhandensein einer allgemeinen Didaktik anzunehmen, welche eine ebenso zwingende Gewalt üben müsse, wie die Logik, um doch der Ansicht derer entgegenzutreten, die da meinen, das Wissen einer Sache qualifizire den Menschen von selbst schon auch zum Lehren, bzw. zum Lehrer. Jener Director, der in Verlegenheit um Vertretung einer zeitweilig vacanten Stelle an seiner Vorschule sich zu der Aeußerung verleiten ließ: „es genügt ja, wenn der Mensch gut lesen kann,“ erhält seine Abfertigung in der Antwort eines Lehrers: „ei, so nehmen wir doch einen Knaben aus der ersten Vorschulklasse.“ Den zum fruchtbringenden, d. h. doch zum belebenden, oder wie man jetzt gern sagt, zum erziehenden Unterricht theoretisch und praktisch befähigten Lehrer machen nicht die Kenntnisse allein; ja diese vielleicht nicht einmal an erster Stelle. Es müssen ihm noch andre Kräfte verliehen sein, Kräfte des Geistes und des Gemüthes. Stoy nennt (Organisation des Lehrerseminars S. 28—31) „drei Quellen oder lebendige Kräfte, um welche es bei der Lehrerbildung sich handelt,“ und er bezeichnet sie als „das Beste in der Menschenbrust. Sie heißen: die Frische geistiger Arbeitslust, die Wärme der natürlichen Theilnahme für die Kinderwelt, die unüberwindliche Kraft der christlichen Liebe.“ Dabei hat Stoy nur die Arbeit der Schulstube im Auge, nur jene Selbstverleugnung des sich zum Kinde herabstimmenden Mannes, die schon in Augustinus ihren beredten Apostel gefunden hat (de r. cat.).

Wir sind aber darauf angewiesen, von unsern Elementarlehrern noch mehr zu verlangen. Sie sollen aus eigner, freier Trieb ihre Kenntnisse stetig erweitern und vertiefen und mit Mitteln, die beschränkter sind als die ihrer glücklicher situirten Collegen an den höheren Lehranstalten, den Fortschritten der Wissenschaft folgen. Sie sollen ihr bisweilen recht schwieriges Amt unter Entbehrungen mit Treue und mit jener Geistesfrische ausrichten, deren Mangel die Kinder nur zu tief empfinden, und sie sollen sich endlich, was nicht das Geringste ist, lebenslang in eine untergeordnete Stellung in der bürgerlichen Gesellschaft fügen, in eine solche obenein, die sie in beständigem Contact mit den höheren Kreisen bringt, zu denen ihnen nur selten Zugang wird, und sollen — es wird auch das neue Schulaufsichtsgesetz daran nicht wesentlich ändern, unter Vorge-

setzten arbeiten, die nur theilweise aus ihrer Mitte genommen sind. Das sind Aufgaben, bei deren Lösung der Mann nur dann vor Verkümmern und Verbittern, vor den Versuchungen zu Troß oder Servilismus bewahrt bleibt, wenn ihn die oben bezeichneten idealen Mächte aufrecht halten. Weisen wir nun dem Seminare die Aufgabe zu, seine Zöglinge nicht nur zu unterrichten und zu üben, sondern sie zu erziehen, sie zu Männern heranzubilden, die würdig und fähig seien, Lehrer zu werden, so ist damit, glaube ich auch, die Nothwendigkeit der Seminare, bzw. besonderer Lehrer-Bildungsanstalten ausgesprochen. Dieselbe liegt nicht nur, wie viele meinen, in dem Uebelstande, zu dessen Beseitigung die ersten Seminare gegründet sind, „daß sich sonst keine Subjecte für die Unterweisung der Jugend finden.“ Sie liegt auch nicht, wie es in den drei ersten Jahrzehnten unsres Jahrhunderts angenommen wurde, in dem schlechten Zustande der Elementarschule, welcher durch das „Seminarium“ in dem Grade verbessert werden sollte, daß, wie man damals in amtlichen Berichten häufig schrieb, „diese Anstalten sich selbst entbehrlich machen müßten,“ indem zuletzt die Zöglinge der regenerirten Elementarschulen selbst Lehrer werden könnten. Die Nothwendigkeit der Seminare ist vielmehr eine innere und beruht in dem Bedürfnisse des Volkes nach gebildeten — nicht abgerichteten — Lehrern für seine Kinder.

Es liegt die Frage nahe, warum denn aber die höheren Lehranstalten in Blüthe ständen, obgleich ihre Lehrer nicht oder doch nur ausnahmsweise durch pädagogische Seminare gegangen seien. Aber ebenso nahe liegt die Antwort für denjenigen, der wie es Stoy und Palmer gleichmäßig thun, wie es auch das preussische Regulativ vom 1. October 1854 that, die Aufgabe des Seminars nicht auf die Aneignung der Kenntnisse und die Einübung der Methode beschränkt, sondern sie vorzüglich in der Erziehung, der Bildung des Lehrers sieht. Diese hat der Literat auf dem Gymnasium und der Universität aus den beiden Quellen erhalten, auf welche Melanchthon (vgl. d. Art. IV. 658 ff.) als die ewig frischen und heilskräftigen gewiesen, aus den alten Classikern und aus der hl. Schrift. Daß ihm bessere methodische Schulung vor dem Eintritt ins Amt im Interesse unserer Kinder zu wünschen wäre, gehört nicht hierher, ist auch von Diesterweg und neuester Zeit von Ziller in überzeugender Weise geltend gemacht worden.

Ernster als die jetzt wohl nirgends mehr verneinte Frage nach der Nothwendigkeit der Seminare tritt die nach ihrer Möglichkeit an uns heran. „Wie läßt doch solches, so Großes sich lehren? wie läßt eine solche Verfassung des ganzen innern Menschen sich an bilden?“ fragt Stoy a. a. O. S. 27; und es ist im Verlauf der Geschichtsdarstellung wiederholt von jener Zeit die Rede gewesen, wo Prinz Johann von Sachsen in der ersten Kammer zu Dresden die schwerste Anklage gegen die Seminare erhob, indem er sie für die zu Tage getretenen Schäden im Volksleben verantwortlich machte, und wo ihm von den verschiedensten Seiten her beigestimmt wurde. Es waren, bezw. sind es noch jetzt nicht nur Regierungen oder politische Parteien, welche an der Möglichkeit einer Lösung der dem Seminare gestellten hohen Aufgabe verzweifeln. Der Seminardirector Curtman schrieb 1851 in seiner Reform der Volksschule S. 7: „Es ist fast unbegreiflich, wie man diese Menge von Seminaren und Präparandenschulen errichten und mit schweren Kosten unterhalten mochte, ohne daß der vorgeblich heilsame Einfluß derselben auf das Volk hinreichend erwiesen und gewährleistet war. Mir selber ist es jetzt unbegreiflich, wie ich glauben mochte, eine aus niedrigem Stande zusammengeraffte, in unnatürlicher Vereinigung zusammengepreßte Schaar von Jünglingen würde sich in der Geschwindigkeit einiger Jahre zu Stützen der bürgerlichen Gesellschaft zurecht lassen. Wie konnten junge Leute auf der Grenzlinie zwischen dem Knaben- und Jünglingsalter den Ernst der Wissenschaften in sich aufnehmen, und sogleich in die Adern des Lebens verarbeiten, und mit ununterbrochener Selbstverläugnung sich der innern Bildung der heranwachsenden Generation widmen?“ Der Seminardirector Jacobi schrieb 1849, nachdem er an der Bildung von 1045 Seminaristen Antheil gehabt hatte, in eben demselben Sinne und kam zu dem Botum, daß nichts übrig bliebe,

als „ein so tief unterwühltes, in seinen Grundpfälern erschüttertes, vom Sturmwind durchlöcherteres, im Innern zerfressenes, morsches und aus den Fugen gehendes Gebäude niederzureißen und der Erde gleich zu machen“ (die Nothwendigkeit einer Umgestaltung der Schullehrerseminare). Ebenso heftige Anklagen kamen und kommen von der andern Seite. Namentlich hat sie Diesterweg selbst in den letzten beiden Decennien seines Lebens immer von neuem erhoben. Nach seiner Versicherung (zur Lehrerbildung S. 17) sind „die Lehrer selbst, so viel ich weiß, ohne Ausnahme mit ihrer Bildung nicht mehr zufrieden.“ Seitdem hat sich eine Reorganisation der Seminare vollzogen; aber ihre gegenwärtige Gestalt, bezw. der jetzt durch sie herangebildete Lehrerstand erfährt dieselben Urtheile. „Zu beherzigen sind folgende Worte: „Wir haben noch fortwährend Gelegenheit, das äußerliche Wesen, die Eingebildetheit auf äußerliches Lehrgeschick, die hochmüthige Aufgeblasenheit gegen Gleichstehende, aber auch die geistige und sittliche Unselbständigkeit, die Charakterlosigkeit und die speichelleckerische Knechtsdemuth an Lehrern zu beobachten, die unter dem verderblichen Einflusse der Seminarlust in geschlossenen Seminaren, zumal unter den Augen und der Hand kleinmeisterlicher, die äußere Form als das Höchste schätzender Seminarlehrer sich entwickelt und durch andere begünstigende Umstände weiter herausgebildet hat;“ lesen wir in der Brochüre eines preussischen Schulrectors; es ist bekannt, daß auf dem Wiener Lehrertag 1870 noch stärkere Urtheile gefällt worden sind. Von der andern Seite bekundete auch das preussische Herrenhaus in dem Bericht seiner Unterrichtscommission über den Wühler'schen Entwurf eines Unterrichts- und Dotationsgesetzes für die Volksschulen von 1868 und die feudale Partei in Preußen in einer Reihe von Aufsätzen in der Kreuzzeitung jenes Jahres die ernstesten Bedenken gegen die Ausbildung der Lehrer in den Seminaren und die ihnen dort „an- oder eingebilddeten“ Ansprüche an das Leben. — Wenn die verschiedenen Gegner des Seminars auf unsre Frage, ob sie denn jemals die Arbeit derselben gesehen haben, das Recht in Anspruch nehmen, nach den Früchten zu urtheilen, so haben wir das gleiche Recht zu fragen, was sie an den Früchten suchen; zu gut deutsch, was sie vom Lehrer verlangen: ob Abonnement auf Parteiorgane, ob Beitritt zu Lehrervereinen, Theilnahme an Demonstrationen, ob Unterschriften unter Proteste gegen gewisse von den Schulinspectoren selbst nicht gelesene Bücher von Schenkel, Sydow, Lissov, oder unter Erklärungen für sie, unter Loyalitätsadressen und Sturmpetitionen; ob Leistung von allerlei Diensten und Nebenarbeiten für den Edelmann oder für den Schulinspecteur, geduldige Hinnahme eines Einkommens geringer als das des untersten Eisenbahnbeamten, Ausbarrn in Stellen, an denen der Unterhalt für die Familie nicht ausreichend gewährt wird, oder an denen ihnen alle Mittel zur Fortbildung fehlen, Festhalten an oder Wiederaufnehmen von längst überwundenen Lehrweisen. Wer mit solchen Präntensionen an den Lehrer herantritt, findet sich freilich meist getäuscht und erhebt dann jene Klagen, durch welche diejenigen getäuscht werden, denen nie Gelegenheit wird, der Sache selbst näher zu treten. Zum anderen sei die Frage gestattet, wie viele Früchte unsrer Arbeit denn von den einzelnen Anklägern geprüft worden seien. Mich zermalnte einmal ein Superintendent durch das Gewicht seiner Erfahrung: „ich kenne,“ sagte er, „sechs und dreißig Schulen;“ d. h. er kannte eine Diöcese, die Zöglinge eines Seminars und meinte wirklich, er kenne die preussische Schule und Lehrerbildung.

Diejenigen, welche wirklich orientirt sind, kennen die große Schwierigkeit der Aufgabe, die in so kurzer Zeit (2—4 Jahre) gelöst werden soll; sie wissen, welche Versuchungen das spätere Leben dem Lehrer bringt; sie wissen, wie die in die Schule hineingetragenen kirchlich politischen Gegensätze den ganzen Stand beunruhigen, welchen Einfluß die Presse, namentlich eine gewisse Presse auf ihn zu üben versucht, und sie haben doch den Muth zu behaupten: Der Stand der Elementarlehrer in Deutschland legt durch das Maß seiner geistigen und sittlichen Bildung, durch seinen Berufseifer, durch seine treue Hingabe an das Amt, durch seine Haltung als Stand ein günstiges Zeugnis für die Anstalten ab, in denen er vorgebildet ist. Eine beträchtliche Zahl von Elementarlehrern hat an dem großen Kriege

Theil genommen und nicht wenige von ihnen sind mit dem eisernen Kreuze geschmückt. In den kleinen, wie in den großen Gemeinden leisten sie dem Gemeinwesen ihre Dienste; in dem Schuldienste selbst sind ihnen keineswegs nur die untergeordneten Stellen geblieben; als Rectoren von Mittelschulen zieht man sie vielfach den Literaten vor, als Seminarlehrer, Directoren, als Schulinspectoren und selbst als Schulräthe haben sie sich bewährt. Die pädagogische Literatur der verschiedenen der Elementar- oder Volksschule angehörenden Gebiete weist zum Theil Vorzügliches auf, und was die Hauptsache ist, in unsern Volksschulen wird mit Liebe, mit Eifer und mit Geschick gearbeitet. So viel zu wünschen bleiben mag, so viel sich gegen einzelne Lehrer oder Schulen sagen läßt, so liefert doch der Zustand des Schulwesens im großen und ganzen den Beweis, daß die Aufgabe, welche dem Seminare gestellt ist, gelöst werden kann und in der Vollkommenheit oder Unvollkommenheit, welche aller menschlichen Arbeit anhaftet, auch gelöst wird. Ich stehe nicht an, ein weiteres Zeugnis dafür in der Thatfache zu finden, daß nicht nur Schullehrer von Fach, sondern auch Gelehrte von tiefer und umfassender Bildung die Arbeit im Seminar für eine ihrer würdigen erachtet haben; man lese, mit welcher Wärme Stoy von ihr redet, und ich glaube, wie Jacobi und Curtman spräche doch heute kein Seminardirector mehr von der Sache. Auch in den regierenden Kreisen hat sich die Stimmung gewendet und derselbe Fürst, der 1849 den Seminaren seiner künftigen Monarchie ein so ungünstiges Zeugnis geben mochte, wohnt, ein Philalethes in jeder Beziehung seines reichen und vielgeprüften Lebens, als König oft und gerne dem Unterricht in den Lehrerbildungsanstalten seines Landes bei.

Aber wie ist die Aufgabe zu lösen? welcher unter den vielerlei eingeschlagenen Wegen ist der richtige? Die Antwort darauf hat sich mit den Zöglingen, mit der Unterrichtsarbeit, mit der Wahl der Lehrer und der Directoren, mit der erziehenden Thätigkeit, dem Confessionsstande, den Beziehungen des Seminars zu den abgegangenen Zöglingen und der sonstigen Wirksamkeit, welche dasselbe nach außen übt, zu beschäftigen.

Die Vorbildung der Zöglinge, bezw. deren Aufnahme ins Seminar. Wie aus der vorgängigen Darstellung erhellt, hatten bis jetzt zwei deutsche Staaten eine Form der Vorbildung obligatorisch gemacht: Bayern, indem es seine Präparandenanstalten errichtete, und Sachsen, indem es den Präparandencursus in den des Seminars selbst aufnahm. Von den bayrischen Verhältnissen habe ich nur eine abgeleitete Kenntnis; sie liegen auch so sehr verschieden von denen des übrigen Deutschlands, daß vorläufig die Wechselbeziehung noch fehlt. Anders ist es mit Sachsen. Die dasigen Einrichtungen sind in ihrer Art musterhaft, und es ist viele Neigung vorhanden, sie nachzuahmen. Ich möchte darum die Bedenken nicht unterdrücken, welche sich gegen die organische Verbindung von Profseminar und Seminar erheben lassen. Die Entfremdung vom Leben, welche ein sechsjähriges Anstaltsleben gerade in der Zeit von 15 bis 21 Jahren zur Folge hat, wird nur theilweise dadurch gemildert, daß die Mehrzahl der Profseminaristen im Externat lebt; einmal sind doch immer von ihnen im Internat untergebracht und zum andern wohnen ja auch nur wenige der übrigen im Elternhause. Das 15. Lebensjahr ist für die Wahl eines Berufes, wie der des Lehrers ist, etwas früh. Allerdings trifft das die meisten anderweitigen Einrichtungen auch, aber das Seminar hat ihnen gegenüber eine größere Freiheit. Der Profseminarist gelangt durch Ascension, der Aspirant durch eine bestandene Prüfung in die Anstalt. Endlich gewähren die sonst getroffenen Arrangements in der Regel dem Zöglinge den Vortheil, daß sich sein Gesichtskreis stufenweise erweitert, und daß er in den Unterricht der Seminarlehrer zu einer Zeit tritt, wo er fähig ist, denselben zu verstehen und auf sich wirken zu lassen. Wo aber Profseminar und Seminar organisch verbunden sind, stumpft sich die Empfänglichkeit für den Seminarunterricht ab, ehe derselbe beginnt; es wird demnach, fürchte ich, auch die Frische der Seminaristen und, um ein Wort von Stoy zu

brauchen „ihr Interesse am eignen geistigen Wachsthum“ leiden (vgl. Zwick, Ziel der Lehrerbildung, S. 106 tit. 14). — Daß und warum man in Gotha die Bestimmung des §. 31 des Volksschulgesetzes, welcher den Tertianern des Gymnasiums in Gotha und den Secundanern der Realschule in Ohrdruf den Eintritt in das Seminar gestattet, aufheben will, habe ich schon oben gesagt. Auch Kehr hat in dem gothaischen Osterprogramm von 1872 darüber berichtet. Abgesehen davon, daß es eben nicht die tüchtigen Gymnasiasten und Realschüler sind, die auf das Seminar übergehen, so ist es auch auszusprechen: die Secundanerbildung kann uns nicht genügen. Zur Aufnahme in das Berliner Seminar melden sich alljährlich Schüler der Tertia und Secunda der höhern Lehranstalten; nicht alle erscheinen zur Aufnahme reif und die Aufgenommenen zeichnen sich vor den anderen Seminaristen keineswegs aus. Es ist das natürlich; denn was sie Gutes haben, ihre Kenntnis fremder Sprachen, kommt im Seminar nicht zur Geltung, und was dieses verlangen muß — an Form und Inhalt des Wissens in der Muttersprache, den Realien, der Geschichte, — das fehlt ihnen. Ich stehe mit überraschenden Belegen zur Verfügung. — Die Form der Präparandenbildung, welche das Regulativ vom 2. Oct. 1854 nicht forderte, aber empfahl, ist die am meisten bestrittene. Das betreffende Regulativ wird beseitigt sein, ehe dieser Artikel gedruckt ist. Eine Erörterung desselben ist also nicht mehr an der Zeit. Es muß eingeräumt werden, daß die in demselben vorgeschlagene Vorbildung von einer idealen Auffassung ausging; aber eben darum war sie bedenklich; sie setzte Geistliche und Schullehrer voraus, welche mit der Liebe für die Sache, der Geneigtheit zu einer äußerlich nicht einträglichen und mühsamen Beschäftigung auch das Geschick für diese und eine besondere Vielseitigkeit des Wissens verbinden. Leider sind solche Männer selten; häufig fehlte dem Präparandenbildner die richtige Einsicht; er muthete seinem Zöglinge andauerndes, selbst ununterbrochenes Hospitium in der Schule zu und machte ihn dadurch träge, schlaff, träumerisch; er unterrichtete wenig selbst und machte die Gedächtnisarbeit zur Hauptsache (Zwick a. a. O. S. 29—39, 105, 106). Der an manchen Seminaren vorübergehend eingetretene Präparandenmangel war durch jenes Regulativ verschuldet. Die Errichtung von privaten oder öffentlichen Präparandenanstalten beseitigte ihn sehr bald. Die Privatanstalten haben Mängel und Vorzüge mit den übrigen Privatschulen gemein. — Ich glaube, daß die allgemeine Einrichtung von Präparandenanstalten, aber wo möglich nicht am Seminarort, eine Nothwendigkeit ist oder werden wird. Die Zahl der jungen Leute, die zum Lehrfache übergehen, würde eine beträchtlich größere sein, wenn der lange Zeitraum zwischen der Confirmation und dem Eintritte ins Seminar nicht viele abschreckte, und die Leistungen der Seminaristen würden wesentlich bessere sein, wenn eben diese Zeit vorzüglicher Bildungsfähigkeit besser benützt würde. Deinhardt und andre empfehlen den unmittelbaren Uebergang von der gehobenen Bürgerschule ins Seminar. Das hat viel für sich, Norm aber kann es nicht werden. Ich halte die Zöglinge so lange als möglich in der Schule und kürze ihnen die Präparandenzeit, so sehr ich kann, habe sogar in Bromberg einmal einen Schüler aus der Übungsschule ohne eigentliche Zwischenstufe ins Seminar übergehen lassen, so, daß er ein Semester hindurch frei war. Der Erfolg war gut. Bei solchen Seminaristen freilich, die unmittelbar aus einer andern Schule, höherer oder mittlerer, ins Seminar traten, werden häufig Klagen über die Führung erhoben. Der Schulstaub muß erst abgeschüttelt, der Pennalismus muß vergessen werden, ehe ein junger Mensch ein guter Seminarist wird. Ich möchte also empfehlen, daß da, wo gute Bürgerschulen sind, der angehende Seminarist diese absolvire, und daß er dann, wie es ihm geboten wird, am liebsten in einer guten Präparandenanstalt, seine Kenntnisse ergänze und sich namentlich in Musik, Religion, Sprache tüchtig mache.

Wo aber auch der Aspirant seine Vorbildung empfangen habe, in keinem Falle darf sich das Seminar die Aufnahmeprüfung nehmen lassen. Ihm fällt die Verantwortung für den Erfolg zu, darum gebührt ihm auch die freie Wahl. Ob es geschieht,

wie in Frankreich, daß eine fremde Commission der Normalschule ihre Zöglinge zuweist, oder ob ein Schulrath die Seminarlehrer zwar prüfen läßt, dann aber doch selbst die Auswahl trifft, ist ziemlich dasselbe. Das Gesetz bestimmt die Bedingungen für die Aufnahme; und die Männer, welchen die Arbeit der Erziehung und des Unterrichts der jungen Leute zufällt, untersuchen, ob die Bedingungen erfüllt sind. Die Prüfung der Aspiranten erforscht nicht bloß die Kenntnisse derselben. Sie erstreckt sich auch auf die sittliche und die körperliche Qualification des Aufzunehmenden. Der angehende Lehrer muß den Nachweis seiner sittlichen Integrität führen, das ist wohl selbstverständlich; er muß aber auch gesund, und namentlich da, wo ein Internat ist, kräftig genug sein, um die nicht geringen Anforderungen an seine Leistungsfähigkeit befriedigen zu können. Schon aus diesem Grunde sollte man nirgends, selbst da, wo vierjähriger Cursus ist, unter das vollendete 17. Jahr als Eintrittsalter herabgehen. Hier ist Milde sehr oft die größte Härte. — Von den verschiedenen Formen der Prüfung ist die von mir in der Broschüre über französische und preussische Volksschule S. 56 beschriebene gewiß die zweckmäßigste, sonderlich da, wo sich das Examen wegen großer Zahl der Gemeldeten als Concurß gestaltet. Darnach macht eine sehr genaue schriftliche Expertise, bei der auch nach Art der englischen und nordamerikanischen Prüfungen directe Fragen nach positiven Daten gestellt werden, den Anfang. Wer hier als ungenügend erscheint, wird ohne weiteres Examen abgewiesen; ebenso können vorzügliche Leistungen einen Dispens von der mündlichen Prüfung herbeiführen. Leuz erzählt in dem Karlsruher Programm von 1872, daß man dort bei ähnlichem Vorgehen auf Widerspruch gestoßen sei; das ist sehr glaublich und wird so lange dauern, bis allerwärts ein gleichmäßiges Verfahren stattfindet. Bei der mündlichen Prüfung examiniren die Lehrer des Seminars, jeder in seinen Fächern, und die Examinanden sind in so viele Gruppen getheilt als Lehrer sind. Diese Erleichterung ist durch das Interesse einer gründlichen Untersuchung des Bildungsstandes der Aspiranten geboten. Doch wird überall da, wo sich keine Uebereinstimmung des Urtheils herbeiführen läßt, eine kurze collegialische Prüfung unvermeidlich sein. — In Preußen war bis jetzt und es ist sonst auch vielfach die Ausnahme formell nur eine provisorische; es steht der Anstalt frei, innerhalb des ersten Quartals den Recipirten wegen ungenügender Vorbildung wieder zu entlassen. Das geschieht aber fast nie; ich habe es wenigstens bisher nie erfahren und meine daher, es sei besser, das Gewissen der Prüfenden dadurch zu schärfen, daß sie an ihr Votum gebunden bleiben.

Die Anforderungen an die positiven Kenntnisse des Aspiranten sollten im allgemeinen dieselben sein, wie die bei der Lehrerprüfung, denn es ist nicht Sache des Seminars, seinen Zöglingen allerlei Wissen beizubringen, sondern das, was sie haben, zu ordnen, zu ergänzen, zu vertiefen und sie anzuleiten, daß sie es selbständig reproduciren können. Zudem ist im Seminar für das Lernen, namentlich für Gedächtnisübungen und für Aneignung technischer Fertigkeiten keine Zeit. Es ist das namentlich für die Anforderungen rücksichtlich der Religion, der Musik, des Rechnens, es ist aber auch sonst wichtig. Es läßt sich darüber streiten, wie viel Memorirstoff ein Lehrer in der Religion inne haben müsse; darüber aber, daß derselbe nicht erst im Seminare gelernt werden solle, ist man wohl einig und ebenso darüber, daß der Katechismus mit den Erklärungen, eine gewisse Zahl von Sprüchen, Psalmen und Liedern Eigenthum des Lehrers sein müssen. Neben dem so beschränkten Memorirstoff muß der Präparand die Thatfachen der Heilsgeschichte kennen und eine nicht zu hoch bemessene Zahl von biblischen Geschichten selbständig zu erzählen vermögen, aber ja nicht auswendig wissen und den Katechismus nach seinem Wortlaut verstehen.

In der Muttersprache muß der Präparand über die Hauptregeln der Sprachlehre und Sprachbildung Rechenschaft geben und an Sprüchwörtern und Mustersätzen aus den Classikern nachweisen können, daß er sie anzuwenden wisse; er muß mit Verständnis und gut lesen, auch eine Analyse dessen, was er gelesen hat, zu geben vermögen;

sein Vortrag muß sich an Musterstücken, von denen er einige, profaische wie poetische auswendig weiß, gebildet haben, sein mündlicher und schriftlicher Ausdruck muß correct sein, und er muß es verstehen, über Dinge, die in seinem Anschauungskreise liegen, im Zusammenhange zu sprechen oder zu schreiben. Vorzüglich aber muß er orthographisch schreiben können. Es ist eine alte Erfahrung, daß es dem treuesten Seminarlehrer nicht durchweg gelingt, solchen Zöglingen, welche sie nicht mitbringen, Sicherheit in der Orthographie anzueignen. — Im Rechnen steht die Sicherheit und die Gewandtheit in den Operationen voran; auch hier gilt es, daß nicht erwartet werden kann, der Seminarunterricht werde diejenigen rechnen lehren, die es noch nicht können. Je mehr es jetzt auch in den höchsten wissenschaftlichen Kreisen zur Geltung kommt, daß es in der ganzen Arithmetik nur jene vier Grundoperationen gebe, welche wir als die Species bezeichnen, desto mehr sind wir berechtigt zu fordern, daß unser Schüler zunächst diese in ganzen Zahlen, in gemeinen und in Decimalbrüchen, in gleich- und ungleichbenannten Zahlen zu rechnen vermögen. Bei der bedeutenden Stelle, die der Rechenunterricht jetzt einnimmt und bei dem großen Umfang desselben sind aber vom Präparanden auch Kenntniss der sogenannten bürgerlichen Rechnungsarten, die Verhältnisse und elementare Lösung algebraischer Aufgaben und aus Anlaß der Einführung der neuen Maße auch die Extraktionen des zweiten Grades zu fordern. Er muß sodann die Elemente der Geometrie inne haben, Linien, Flächen, Körper bestimmen und berechnen können, auch die Gründe des Verfahrens wissen. — In der Musik ist Clavier- und Orgelspiel nur für den Eintritt in diejenigen Seminare Bedingung, welche Organisten bilden wollen; für den Gesanglehrer genügen die Geige und die Anfänge des Clavierspiels. Diejenigen Choräle, deren Texte er gelernt hat, und einige Volkslieder muß der Präparand auch correct singen und auf der Geige spielen können. Außerdem sind die Elemente der Harmonielehre zu verlangen. — Rücksichtlich der Realien schreibt Zwick a. a. D. S. 108: „Die Bekanntschaft mit der Geographie hat sich zu erstrecken über die allgemeinen Vorbegriffe, über Gestalt, Größe, Bewegung der Erde, über das Allgemeine der Erdtheile, besonders Europas; speciell sollen die Aspiranten vertraut sein mit deutscher und vaterländischer Geographie, topischer und politischer Geographie der europäischen Staaten. — Neben Bildern aus der allgemeinen Culturgeschichte sollen die Präparanden mit den Thatsachen der deutschen und engern vaterländischen Geschichte bekannt sein. — Die Naturgeschichte der drei Reiche muß er an vorstehenden Typen und Familien mit besondrer Berücksichtigung der einheimischen Thiere, Pflanzen und Gesteine gelernt haben. Die wichtigsten physikalischen Lehren, einschließlic der Elemente der Chemie, müssen ihm auf Grundlage der Experimente zum Verständniss gekommen sein.“ Er wird schwerlich Widerspruch finden. — — — (Vgl. noch: Bericht über die Verhandlungen der Seminarsection. Kebr a. a. D. S. 45—75. sowie den Bericht über die preussische Jüniconferenz); die Bestimmungen der Ordnung für die Aufnahmeprüfung an den Seminaren der preussischen Monarchie vom 15. October 1872 stimmen in den Hauptsachen mit den hier dargelegten Grundsätzen überein.

Auf die Frage, wie die nun aufgenommenen Seminaristen zu unterrichten seien, geben die bestehenden Einrichtungen in Deutschland zweierlei Antwort. Kebr charakterisirt sie in seinem mehrfach angezogenen Osterprogramme von 1872 als die preussische und die sächsische, und sagt, daß dort die elementare, hier die wissenschaftliche Behandlung herrsche. Er verwahrt aber zugleich die preussischen Anstalten gegen den ihnen häufig gemachten Vorwurf, als werde in ihnen „gekündert.“ „Sie müthen,“ sagt er, „ihren Schülern vielmehr eine ganz tüchtige Geistesarbeit zu und verlangen bezüglich der Kenntnisse keineswegs so wenig als man im allgemeinen glaubt. Es herrscht in manchen Anstalten eine Zucht des Geistes, die alle Achtung verdient.“ Er beschreibt die Rechenstunde, deren Zeuge er in Weisensfels — und das bei einem Lehrer, der in seinem 50. Dienstjahre stand — gewesen ist und fügt hinzu: „Vor den erreichten Resultaten müssen auch die erbittertsten Feinde der Elementarmethode die Segel streichen.“

„Gründliches Wissen und allseitiges Können sind die nicht zu unterschätzenden Früchte „dieser Art der Bildung.“ Allerdings wünscht er weiterhin eine Erweiterung des Lehrstoffes in Bezug auf die deutsche Literatur, er bezeugt aber sofort wieder „die vortreffliche Pflege,“ welche die Geschichte der Pädagogik in dem von ihm besuchten Seminare für Stadtschulen zu Berlin findet. Dieses Zeugnis eines liberalen, in weiten Kreisen hochgeachteten Schulmannes wird hoffentlich dazu beitragen, Vorurtheile zu überwinden und eine sachliche Beurtheilung der Frage zu erleichtern. Diese ist aber im Grunde keine andere als die um das formelle und das materielle Lehrprincip. Wie sich die drei preussischen Regulative überhaupt auf das formelle Lehrprincip gründeten, nur mit der Maßgabe, daß sie dieses tiefer auffaßten, als es gemeinhin geschieht, und nicht einseitige Verstandesbildung, sondern Erziehung des innern Menschen überhaupt forderten, so stellte auch das erste derselben mit Entschiedenheit die formelle Bildung des angehenden Lehrers in den Vordergrund. Es dürfte schwer sein, die Nothwendigkeit der Seminarbildung zu rechtfertigen, wenn man ihr gerade diese Basis entzieht. Kenntnisse lassen sich in jeder Bürgerschule gewinnen. Sie selbständig durchdringen, sie mit einander verbinden, sie einfach und klar und dabei doch gefällig reproduciren, — das ist es, was der Lehrer zu lernen hat. Er muß dazu erzogen werden, daß er seines Gedächtnisses Herr sei, daß ihm das Nächste und das Fernste da diene, wo er sein bedarf. Er muß Heimat haben in den Seelen der Lernenden und wissen, wie man das Neue dem Alten, das Unbekannte dem Bekannten verbindet. Er muß den Vorstellungskreis seiner Schüler kennen und wissen, wie er zu erweitern sei. — Darum ist der Seminarunterricht beständige Geistesgymnastik (wie sie z. B. Wöschle in seiner Schrift: das Streben des Breslauer evangelischen Schullehrerseminars, sehr lebendig beschrieben hat). Mit unerbittlicher Strenge wird in demselben auf Correctheit und auf Deutlichkeit des Ausdrucks gehalten. Der Oberflächlichkeit, der Phrase, der Unbestimmtheit wird der Krieg gemacht; jede Redensart, hinter die sich Nichtwissen oder Halbwissen flüchtet, wird abgewiesen. So reicht in dem Unterrichte, der bei dieser negativen, kritischen Thätigkeit nicht stehen bleiben darf, der Mann dem Jüngling seine Hand, daß sich dieser strecke und zu ihm heranwache; er weckt die schlummernden Kräfte, er löst das Halbdunkel der Seele auf und führt sie zur Klarheit; er hilft den rechten Ausdruck finden und leitet endlich zum zusammenhängenden Lehrvortrage an. — Solches Geistesturnier kann nicht gehalten werden, ohne das positive Wissen des Seminaristen zu bereichern, ohne ihn vor immer schwierigere Aufgaben zu stellen, und dadurch seine Kraft zu stählen und sein Interesse zu erhöhen, das ja bei der mühelosen Wiedergabe längst bekannter Dinge bald ermatten würde.

Jetzt, wo durch die neuen Ordnungen der Lehrarbeit der Seminare weitergehende Ziele gesteckt und die Beschränkungen der Regulative beseitigt sind, wird sich die Anerkennung für die Entschiedenheit, mit der das erste Regulativ das formelle Lehrprincip vertritt, hoffentlich allgemein Bahn brechen.

Es ist hier die Stelle, auch einem andern Einwand gegen die preussische Seminarpraxis zu begegnen. Stoy schreibt S. 36 seiner mehrfach citirten Brochüre: „Für die „Vorschrift einer verderbten Seminarpädagogik, daß die Unterrichtsgegenstände wo „möglich in derselben Form und nach derselben Methode vorgetragen werden sollen, „von welcher die Seminaristen bei ihrer spätern Thätigkeit in der Volksschule Gebrauch „machen werden, ist im Bieliker, wie in jedem echten Seminar kein Raum. Die „Form und Methode des Unterrichts im Seminar soll sich lediglich nach der Natur „der Lehrobjecte und dem geistigen Standpuncte der betreffenden Classen richten.“ Es wenden sich diese Worte gegen eine Bestimmung des preussischen Reg. vom 1. Oct. 1854, gegen welche ein andrer Herbartianer, Dr. Bartholomäi, im ersten Jahrgang des Ziller'schen Jahrbuchs für wissenschaftliche Pädagogik eine besondere Abhandlung gerichtet hat, und mit welcher sich auch meine Freunde an den württembergischen Seminaren nicht zu befreunden vermögen. Die angefochtene Stelle lautete im Zusammenhange: „Weiter muß der Seminarunterricht im ganzen nach denselben Grundzügen

„und in seinen begründenden Abschnitten theilweise selbst in der Form gegeben werden, welche die Behandlung desselben Gegenstandes in der Elementarschule fordert. „Er muß überhaupt in seiner Form nach allen Seiten in strenger Festhaltung des Gedankens entwickelnd, die Antworten zum weitem Fortschreiten richtig benutzend, Schwierigkeiten vermittelnd und verkehrte Auffassungen berichtigend, geistige Zucht üben und indem der Lehrer in seiner mittheilenden Thätigkeit mehr zurücktritt, die Selbstthätigkeit der Schüler anregend in Anspruch nehmen. Hiernach sind in allen Lectionen rasches und sicheres Auffassen der gelesenen oder vorgetragenen Gedanken, klares und sicheres Verarbeiten, einfaches, richtiges Wiedergeben, also Uebung im Verstehen, Denken und Sprechen stets im Vordergrunde stehende Gesichtspuncte.“ Wer das aufmerksam liest, muß es unbegreiflich finden, daß sich der Irrthum erzeugen und verbreiten konnte, es solle mit den Seminaristen ein Kinderspiel getrieben werden. Diese Forderung, welche auch nach der Aufhebung des Regulativs aufrecht erhalten werden muß*), ist im wesentlichen dieselbe, welche Stoy selbst stellt, daß die Lehrobjecte und der Standpunct der Zöglinge die Methode bestimmen, und wenn Stoy in ein preußisches Seminar tritt, wird er dort die Lehrweise finden, die er uns selbst a. a. O. S. 27 unter dem Gesichtspunct der Selbstverleugnung gezeigt und beredt empfohlen hat. Die besprochene Forderung des Regulativs richtet sich gegen diejenigen, welche den Seminaristen Hefte dictirten, welche ihnen nach akademischer Weise langathmige Vorträge hielten, welche unter dem Titel irgend einer Disciplin Zeug herbeibrachten, „das keines Gemüthe bessert, noch eines Menschen Nuß vergrößert,“ welche in der Religionsstunde archäologischen Kram von zweifelhafter Richtigkeit gaben, welche wie gewisse Professoren ihr Pensum nie absolvirten, in der biblischen Geschichte alten Testaments kaum über Joseph, im neuen Testament über das 5. Capitel eines Evangeliums hinauskamen. Die Beispiele würden heute kaum Glauben finden, denn die Uebelstände sind beseitigt. Was Stiehl in den durch ihre Fassung das Mißverständnis allerdings zum Theil selbst verschuldenden Worten gemeint habe, wird durch das von ihm in der Brochüre „Meine Stellung zc. S. 197) mitgetheilte Ladenberg'sche Rescript deutlich. Uebrigens hat gerade diese Forderung einen Gewährsmann, dem niemand eine Voreingenommenheit für das preußische Seminar, wie es sich in den letzten beiden Jahrzehnten entwickelt hat, zutrauen dürfte. „Der Lernstoff soll den Seminaristen nicht hinterher, sondern zugleich mit der rechten Methode zum Eigenthum werden. Die Weise, wie sie lernen, muß dieselbe sein, in der sie lehren sollen. Der Seminarlehrer darf darum keine andre Lehrweise bei den Seminaristen anwenden als die, welche die Seminaristen bei ihren Schülern üben sollen. Denn sie wenden das Gelernte nicht so an, wie man ihnen sagt, daß sie es anwenden sollen, sondern sie wenden es so an, wie sie es erfahren haben,“ schreibt aus mehr als zwanzigjähriger Seminarpraxis — — Diesterweg.

Es bleibt demnach Axiom, daß der Seminarunterricht von dem richtig verstandenen formellen Lehrprincipe ausgehen und in jeder Hinsicht, soweit das möglich ist, muster-gültig sein, daß überall die dialogische Unterrichtsform angewendet werden muß, und daß es dem Seminarlehrer weder gestattet werden kann, durch Dictate u. dgl. die eigentliche Arbeit von sich auf seine Schüler zu legen, noch seinen Liebhabereien nachzugehen.

Zur Zeit ist die Zahl der Classen beim Seminar noch sehr verschieden; wir haben ein-, zwei-, drei- und vierclassige. Das Dreiclassensystem ist in Preußen, Baden, Württemberg, das Vierclassensystem ist in Sachsen, neuerdings in Oesterreich, und allerneuestens in Gotha eingeführt. Gleichmäßigkeit wird noch lange auf sich warten

*) In der Lehrordnung vom 15. Oct. heißt es: Der Unterricht, den die Seminaristen empfangen, soll in seiner Form ein Muster desjenigen sein, welchen sie als Lehrer später zu ertheilen haben werden. — Die Unterweisung giebt überall mit dem Stoffe auch die Methode und leitet zu selbständiger Durchbringung desselben an (§ 10. al. 1. und 3.).

lassen. Im allgemeinen ist festzustellen, daß drei Classen die Norm, bezw. das Minimum sind, und daß die vierte Classe überall da geboten ist, wo dem Seminar noch die Aufgabe wesentlicher Mittheilung neuen Lernstoffes zufällt. Es werden demnach dann auch zwei Classen der Mittelstufe angehören. Es ist nemlich Sache der Unterstufe, unter den von den verschiedensten Bildungsstätten her zusammengeführten Zöglingen eine Gemeinschaft des Geistes zu bilden, sie zu einer Classe zu gestalten und den Wissensstoff, den sie mitgebracht haben, zu läutern, zu ordnen und zu befestigen. Außerdem fällt ihr, aber mehr noch der Mittelstufe — ein oder zwei Classen — die Aufgabe zu, das zu geben, was die Seminaristen an positiven Kenntnissen neu zu erhalten haben. Hier wird ihr Gesichtskreis erweitert, und ihnen die Fähigkeit gegeben, später selbständig weiter zu arbeiten. Die Oberstufe lernt und übt das Unterrichten. Ihren Zöglingen sollte Lernen für den Unterricht, den sie empfangen, gar nicht mehr oder doch nur in ganz geringem Maße zugemuthet werden (vgl. oben das über Württemberg Gesagte. Die preussische Lehrordnung vom 15. Oct. 1872 adoptirt diese Sätze.)

Die Lehrgegenstände im Seminarunterricht sind jetzt in Deutschland überall dieselben, nemlich die in der Bürgerschule vorkommenden Disciplinen und die schulkundliche Unterweisung. Nur insofern bestehen Unterschiede, als hier mehr Objecte in den Plänen genannt sind, während dort mancher Lehrgegenstand in einen andern aufgenommen ist; so ist es z. B. mit Logik, Psychologie, Chemie.

Neuerdings hat Hamburg den Anfang gemacht, die englische und die französische Sprache als obligatorische Lehrgegenstände aufzunehmen; in Sachsen werden sie zum Theil facultativ gegeben; dasselbe ordnet der preussische Normalplan an. Es ist dringend zu wünschen, ja es ist eine unabweißbare Nothwendigkeit, daß wenigstens in den Seminaren für Stadtschulen das Französische gelehrt werde, und jedenfalls war es eine wunderliche Anomalie, daß in der deutschen Kaiserstadt in der Seminarische französischer Unterricht erteilt wurde, im Seminar nicht; während an dem Seminar eine Prüfungscommission für „den Unterricht in fremden Sprachen an zu Abgangsprüfungen nicht berechtigten Schulen“ bestand, zu welcher die seminaristisch gebildeten Lehrer zugelassen wurden, und darum der fremdsprachliche Unterricht an den Berliner Mittelschulen fast nur in deren Händen liegt.

An einigen Stellen wird ein besonderer Werth auf die Anfertigung von Handarbeiten durch die Seminaristen gelegt (vgl. oben Mecklenburg). Unter Stoy sind im ersten Jahre in Bielitz Buchbinderarbeiten, Laubsägearbeiten, Drechsler-, Tischlerarbeiten und an physikalischen Apparaten gefertigt worden: 1 schiefe Ebene, 1 bewegliche Rolle, 1 Flaschenzug, 1 Gestell zum einarmigen Hebel. Das Letztere hat Werth; es ist gut, wenn die Seminaristen lernen, Lehrmittel selbst herzustellen; aber sie müssen es auch wirklich lernen, und dazu gehört viel. In den meisten Fällen werden diese praktischen Arbeiten wenig praktischen Erfolg haben. — Wichtiger ist die Anleitung für Feld- und Gartenarbeit, wie sie die Schweiz hat, wie v. d. Holz und Bock sie für Ostpreußen erstreben; aber unter der Voraussetzung, daß die Zöglinge wirklich eine Einsicht in die Sache erhalten und soweit gefördert werden, daß sie in ihrer späteren Heimat den Landleuten Rath und Belehrung zu geben im Stande seien. Diejenige Feld- und Gartenarbeit, die nur den Zweck zu haben scheint, der Anstalt oder gar einzelnen Lehrern ordinäre Dienste zu leisten, läßt sich als körperliche Uebung allenfalls entschuldigen, aber nicht rechtfertigen! — Auf die Gefahr hin, für einen Kezer zu gelten, votire ich gegen die Pflege des Seidenbaus in den Seminaren. Gerade hier werden die Seminaristen vielfach mißbraucht, und ihre Thätigkeit beschränkt sich oft auf das Herbeischaffen der Maulbeerblätter. Zudem habe ich Gelegenheit gehabt, zu constatiren, daß ein Seminarlehrer, der wegen seiner persönlichen Verdienste um den Seidenbau oft prämiirt worden war und der seine Schüler in demselben unterwies, doch in zwanzigjähriger Thätigkeit nur etwa drei von diesen soweit für die Sache gewonnen hatte, daß sie dieselbe selbständig weiter führten. Dagegen möchte ich für Bienenzucht ein sehr war-

mes Wort einlegen. Während die Rauperei Auslagen verursacht, und Räumlichkeiten zu ihrer Pflege fordert, hat ein Bienenstock überall eine bescheidene Stelle.

Damit wäre erschöpft, was die facultativen Lehrgegenstände im Seminar angeht; alle anderen sollen obligatorisch sein. Obligatorisch ist auch das Turnen, das Zeichnen und die Musik, und in allen drei Fächern dürfen die Ziele des Seminars nicht zu niedrig gesteckt werden. Andererseits ist aber gerade hier nicht zu übersehen, daß die Centralturnanstalt, die Zeichenakademie und das Institut für Kirchenmusik in Preußen, sowie in anderen Staaten ähnliche Institute, denjenigen weiter zu fördern vermögen, den besonders glückliche Begabung gerade auf diese Fertigkeiten oder Künste gewiesen hat. Der Seminarunterricht hat darum nicht diesen seine Hauptforge zuzuwenden, sondern er hat unter einer allerdings nicht leichten Selbstverleugnung des Lehrers auch den Mittelmäßigen dahin zu führen, daß er Turn-, Zeichen-, Musiklehrer werden könne. Es giebt noch immer Seminare, wo es dem Musiklehrer oder dem Turnlehrer gestattet wird, einzelne Zöglinge von der selbständigen Uebung in der Seminar-*schule* auszuschließen. Das ist ein Mißbrauch, der nicht geduldet werden sollte. Der Unterricht in diesen drei Gegenständen schließt die Fertigkeit, die Einsicht (Theorie) und die Lehrübung in sich. Für den Turnunterricht ist die Bekanntschaft mit dem Bau des menschlichen Körpers, die aber durch den naturgeschichtlichen Unterricht unter Benützung eines Skeletts vermittelt wird, die theoretische Grundlage. Am schwierigsten dürfte es sein, der Instruction für den Zeichenunterricht die richtigen Grenzen zu ziehen und das Zuviel und Zuwenig zu vermeiden. Besonders tritt diese Schwierigkeit da ein, wo — wie es in großen Städten häufig ist — dem Seminar ein besonderer Zeichenlehrer aggregirt wird. Dieser beglückt die Seminaristen häufig mit ästhetischen Belehrungen, die sie ebenso unvermittelt aufnehmen, als er es an seinem Theile auch gethan hat. Jedenfalls wird der Zeichenunterricht durch einen ordentlichen Seminarlehrer erfolgreicher erteilt. Die Ziele lassen sich bei der großen Verschiedenheit der Begabung bei den Zöglingen und der Lebensbedürfnisse in den einzelnen Landschaften nicht genau angeben; daß aber die letzteren das Gesetz schreiben, ist ebenso selbstverständlich, als daß der Zeichenunterricht in Beziehung zu den andern Lehrgegenständen, besonders zur Raumlehre zu setzen ist. Die geometrischen Figuren, welche beim Unterrichte vorkommen, muß der Lehrer selbst zeichnen können, wünschenswerth ist es, daß er auch Karten zu skizziren verstehe, und sehr gut, wenn er im Stande ist, die Objecte für den Anschauungsunterricht selbst darzustellen. So haben z. B. jetzt eben die abgehenden Zöglinge des Berliner Seminars einige Copieen der Specker'schen Bilder zu Heys Fabeln gezeichnet, welche fortan in der Uebungsschule in Brauch kommen sollen. Besondrer Pflege bedarf das gewerbliche Zeichnen.

Eine hervorragende Stelle gebührt der Musik im Seminar und zwar nicht nur da, wo künftige Organisten ausgebildet werden, d. h. nicht bloß des späteren Dienstes willen, den die Fertigkeit thun soll, sondern wegen ihres bildenden Einflusses. Hier steht der Gesang voran. Ich bin versucht, eine gute Gesangsstunde für das Meisterstück pädagogischer Kraft zu halten. Der Augenblick, wo mir das zum Bewußtsein gekommen ist, bleibt mir unvergessen. Der Gesanglehrer — es war in Weißensfels — hatte sich eine Stille geschaffen, die der leiseste Ton unterbrochen haben würde, und nun setzten auf das von ihm gegebene Zeichen 75 Stimmen gleichzeitig ein, und das Ohr folgte ihnen mit der größten Schärfe. Es sind gerade die Kräfte, deren der Lehrer später so dringend bedarf: gebildete Sprache, kräftiges und biegsames Organ, feines und sicheres Gehör, welche der Musikunterricht weckt, belebt, stärkt. Dazu kommt nun noch als das Höhere der Sinn für das Schöne, die Freude an der Kunst, die Liebe zu ihr, welche der Zögling als eine werthvolle Mitgabe fürs Leben empfängt. Diese wird ihn selbst erheben und wird ihm ein Band mit anderen idealen Mächten, selbst eine Wächterin seines religiösen Lebens sein, und wird ihn dabei in den Stand setzen, über seine Amtspflichten hinaus in der Gemeinde zu wirken. Bei

dieser Hochachtung des Gegenstandes wage ich es doch, eine Verminderung der Musikstunden für diejenigen Böglinge in Anregung zu bringen, welche nicht zu Organisten und Cantoren gebildet werden sollen. Das gemeinsame Ziel für alle Seminaristen ist, daß sie eine Singstunde geben können; für die unvollständig begabten oder unzureichend vorgebildeten muß es genügen, daß sie bei der Morgenandacht den Choral anstimmen können. Es ist dies eine Concession an einen Nothstand, aber doch wohl eine unabweißbare, da die Stellen, an denen dem Lehrer keine Gesangstunde übertragen wird, in den großen Städten häufig vorkommen.

Für den Schreibunterricht haben die englischen Seminarprogramme zweierlei Namen; writing und penmanship, d. h. etwa Schreiben und Schreibwerk. Es veranschaulicht das die beiden Gesichtspuncte, unter welche die Sache gestellt wird. Die Praktiker nehmen eine gute Handschrift zum Ziele; wir haben oben mit Freuden gelesen, was Herr Duruy für diese anbringt. Dagegen sehen die Theoretiker auf die Anleitung zum Schreibunterricht, und wo ein solcher als Schreiblehrer fungirt, da giebt es in der Schreibstunde unleserlich geschriebene Hefte mit Dictaten über die normalen Buchstabenformen. Das Richtige ist leicht getroffen. Die angehenden Lehrer sollen sich durch viel Uebung selbst eine einfache und geläufige Handschrift aneignen, und durch fleißiges Schreiben an der Wandtafel befähigt werden, in regelrechter und schöner Form die einzelnen Schriftzüge in methodischer Aufeinanderfolge vorzuschreiben. Sie müssen außerdem eine kurze Anweisung für den Unterricht empfangen, den sie geben sollen. Doch muß der methodischen Anleitung die Zeit knapp bemessen werden und ebenso ist die saubere und gute Handschrift bei allen Schriftsätzen, auch den schnell geschriebenen, die Hauptsache. Ich habe den Fall erlebt, daß ein Seminarabiturient eine Probefchrift abgab, die einer Zeichnung an Feinheit gleich und seine Aufsätze unleserlich schrieb. Derselbe junge Mann begegnete mir bei der Nachprüfung in einer andern Provinz; seine schriftlichen Arbeiten waren wieder kaum zu enträthseln.

In den Realien stellt das praktische Leben jetzt von Tage zu Tage höhere Anforderungen; Physik, Mechanik, Chemie sind nachgerade unentbehrliche Dinge geworden; um so mehr ist festzuhalten, daß sich der Meister in der Beschränkung zeige, und daß die Menge des Stoffes die Güte seiner Behandlung beeinträchtige. Das Gebiet der Naturwissenschaften ist ein so unendlich weites, daß bereits seit langem eines Mannes Kraft es nicht mehr in allen seinen Theilen zu durchdringen vermag. Die wissenschaftliche Darstellung hat, wo sie den Namen wirklich verdient, eine tiefe und vielseitige Bildung, Einsicht in die höhere Mathematik, Bekanntschaft mit der speculativen Philosophie u. dgl. zur Voraussetzung. Die Hypothese hat obenein auf diesem Wissensgebiete einen so breiten Raum eingenommen, daß nur die größte Selbständigkeit des Urtheils, bezw. die Sicherheit des Wissens vor Irrthümern bewahrt. Endlich wird von allen Lehrern der Naturkunde selbst zweifellos zugestanden werden, daß die Methode derselben lange noch nicht in sichere Bahnen geleitet sei, daß ihr bis jetzt dieselbe formaltbildende Kraft noch nicht beizuhöhe, wie anderen Unterrichtsgegenständen, bezw. daß diese erst da zu wirken beginne, wo man über die Elemente hinaus ist, d. h. jenseits der Schule.

Darnach ergeben sich für den Seminarunterricht die Regeln, daß er nur das Gewisse, das Verbürgte darbiete, daß er dieses in unmittelbarer Beziehung zum Leben gebe, und an Stelle des nicht herzustellenden wissenschaftlichen Interesses das praktische setze, daß er endlich, wo die Möglichkeit da ist, auch formale Bildung bezwecke. Dazu gehört, daß das Gedächtnis nicht durch Nomenclatur belastet, und daß überall die Anschauung zu Hilfe genommen werde. Wo es zweckmäßig und, wo es ausführbar ist, liegen die Originale, sonst die Bilder der Lehrdarstellung zu Grunde; in Physik und Chemie hat das Experiment seine Stelle. Auch die Abbildung, z. B. der Locomotive, des Gasometers, des Telegraphen kann nicht entbehrt werden. Die Unterlassungssünden der Seminarlehrer pflanzen sich durch diejenigen ihrer Schüler in weite Kreise fort. Der junge Lehrer darf den Fall gar nicht für möglich halten, daß er von chemischen

Processen, physikalischen Vorgängen, mechanischen Verrichtungen rede, ohne die Anschauung zu geben. — Ebenso wenig darf er geographischen Unterricht ohne Karte, Globus, Tellurium ertheilen. Die Geographie hat übrigens in diesem Jahrhundert eine Bedeutung gewonnen und Wege genommen, auf denen sie für die Erweiterung des Gesichtskreises der Schüler und für die Bereicherung ihres Geistes wesentliche Dienste leistet. Sie bildet zugleich die Brücke zwischen den physischen und den ethischen Wissenschaften, deren Resultate in ihr verarbeitet werden. Auch der Mathematik mag sie nicht entzogen werden. Sie zeigt den Erdball als einen Weltkörper, der nach ewigen Gesetzen in den Kosmos eingefügt ist, und der durch seine organische Verbindung mit den andern Theilen desselben in seinem Laufe bestimmt und in den Voraussetzungen seines Lebens geregelt ist. Sie lehrt uns die Erde als ein in wunderbarer Entwicklung bis zu seiner dermaligen Gestalt fortgebildetes Gestein bewundern; sie macht uns auf den verschiedenen Zonen desselben mit ihren wechselnden Niederschlägen heimisch und führt uns die Erzeugnisse derselben aus allen drei Reichen vor. So concentriren sich in der Erdkunde die einzelnen Disciplinen der Naturwissenschaft, und so erweist sich in ihr die Nothwendigkeit, ihrer keine — auch die Geologie nicht — ganz vom Seminarunterricht auszuschließen, wie schwierig ihre Behandlung auch in den Gegenden sein mag, wo die Natur selbst der Anschauung nicht zu Hülfe kommt. — Die Geographie hat es aber auch mit der bewohnten Erde, dem Schauplatz der Weltgeschichte, der Heimat der arbeitenden und handelnden Menschheit zu thun. Bei richtiger Würdigung dieser Thatfachen wird die Nothwendigkeit erkannt, gerade für diesen Gegenstand einen allgemein gebildeten, geistig regen Lehrer auszusuchen; dann aber auch ihm durch die Auswahl der Lectüre und durch das Lesebuch noch besondere Verstärkung zuzuführen. — Für die Behandlung gilt methodische Mustergültigkeit um so mehr als Gesetz, als dieselbe in der Volksschule noch gar zu sehr vermißt wird. Die rein negativen Bestimmungen: kein todtes Gedächtniswerk, nichts überlebtes, unfruchtbares, unsicheres, gelten hier schon viel. Namentlich sind sie für Benützung der statistischen Angaben zu beachten. Die Einwohnerzahlen, eine Hauptsache in dem Unterrichte, den die meisten von uns genossen haben, ändern sich mit jedem Jahre; sie haben jetzt nur untergeordneten Werth und auch diesen nur, wenn die Approximativzahlen geistig belebt sind. Das weiß wohl jeder; weniger erwogen ist es, daß auch die Kenntniss der physischen Geographie eine fließende ist. Hier kommen noch wunderliche Mißgriffe vor. Die Vertheilung des Stoffes scheint mir am paßlichsten so zu sein, daß eine gute und genaue Heimatskunde den Grund legt und Gelegenheit giebt, die wichtigsten Begriffe zu erklären, daß dann eine allgemeine Geographie folgt und daß diejenige von Deutschland den Schluß macht. Für die Grundlegung ist nur wichtig, daß auch das richtige Object gewählt und daß nach der Bedeutung desselben die Zeit bemessen werde. Für ein Berliner Seminar ist nicht die Mark Brandenburg, sondern die Stadt Berlin die Heimat. Bernau oder Buckau liegt meinem Sohne ferner als Königsberg. Weiter eignet sich die Heimatskunde in der pr. Provinz Schlesien, welche eine tausendjährige Geschichte, eine Hauptstadt von 200,000 Einwohnern, einen schiffbaren Strom, hohe Gebirge, Bergwerke, Mineralquellen und eine reiche Industrie hat, wohl dazu, die Fülle der geographischen Begriffe in sie aufzunehmen; fast nur das Meer fehlt. Ähnlich dürfte es in Schwaben, in Thüringen und im ganzen Rheingebiet stehen. Die dasigen Seminare mögen der Heimatskunde einen weiten Raum gestatten; ebenso das in Dresden. Diejenigen in Berlin, Hamburg, Bremen sind bei der Behandlung derselben mehr auf die ethischen und politischen Gesichtspuncte gewiesen und darum zur Kürze gemahnt. Wo die Natur so arm, die Landschaft so gleichmäßig ist, wie in der Provinz Posen, in Brandenburg, in Theilen von Hannover und von Franken, hat auch die Heimatskunde nur untergeordnete Bedeutung. Die allgemeine Geographie, welche auch die mathematische in sich schließt, darf nur in einer Uebersicht gegeben werden, welche aber an einzelnen Stellen durch Charakterbilder belebt wird, wozu sich das Material bei Grube, Berlepsch, Tschudi

u. s. w. reichlich findet. (Vergl. Winkler, Methodik des geographischen Unterrichtes. Dresden 1872.)

Für den Geschichtsunterricht hat F. Stiehl neue Bahnen gebrochen. Der Verfasser des Regulativs, dem noch an der Grenze des eignen Lernens ein bedeutender Wink geworden war, hat bereits 1842 in einer Monographie „über den vaterländischen Geschichtsunterricht in unsern Elementarschulen“ sein Programm gegeben, das in Diesterwegs Wegweiser II. 94—101 Würdigung und warme Anerkennung gefunden hat (vgl. übrigens den ganzen Prange'schen Aufsatz im Wegweiser II. 40—251.) Von seiner späteren bedeutenden Stellung aus hat er durch das bereits oben erwähnte Rescript von 1851 (Meine Stellung zu den Regulativen S. 14—16) schon vor dem Erlaß der Regulative für eine Belebung des Geschichtsunterrichts gewirkt. Hat hier oder da dem nationalen Princip noch die Anerkennung gefehlt und hat etwa an einzelnen Stellen in Preußen sich Sprödigkeit gegen die „deutsche Geschichte“ gezeigt, so haben die Erfahrungen der beiden letzten Jahre auch darüber hinweggeholfen. Die deutsche Geschichte von ethischen und von nationalen Gesichtspuncten aus betrachtet und in frischen Lebensbildern dargestellt, wird fortan den Hauptgegenstand auf diesem Gebiete des Seminarunterrichts ausmachen. — Bestritten ist dagegen die Stellung zur alten Geschichte. Das preussische Regulativ wollte die unentbehrlichsten Mittheilungen aus ihr an die biblische Geschichte angereicht wissen, und nur der Lehrplan des Berliner Seminars hat die alte Geschichte als Pensum der 3. Classe, während sonst in dieser in Preußen die Geschichte als Lehrgegenstand nicht vorkam. Die 1863 von oben her gegebene Anregung zur Erweiterung des betreffenden Unterrichts stieß bei Seminardirectoren und Schulcollegien auf Widerstand. Erneute Anregung hätte diesen schwerlich wieder gefunden. Die einfachen fast epischen Zustände der alten Welt, die Fülle des vorzüglich durchgearbeiteten Materials machen den Gegenstand zu einem vorzüglichen Mittel der sprachlichen und der sittlichen Bildung der Seminaristen auf der Unterstufe, und so ist er denn jetzt auch in Preußen eingebürgert. Daß überall da, wo dem Seminar das Vorrecht des Religionsunterrichts genommen ist, die Geschichte des israelitischen Volkes das meiste Interesse in der vorchristlichen Zeit zu beanspruchen habe, hat Bernaleken überzeugend nachgewiesen. — Die Hineinnahme der culturgeschichtlichen Momente in den Unterricht stellte 1854 dem Lehrer noch eine schwierige Aufgabe. Seit Freitag's Geschichtswerk vollendet ist und von verschiedenen Seiten her werthvolle Ergänzungen erfahren hat, ist sie erleichtert. — In der Lehrstunde trägt der Lehrer vor, und die Seminaristen recapituliren in zusammenhängendem Vortrage; ab und zu wohl auch aus ihrer Privatlectüre den Lehrstoff ergänzend: doch muß diese Lectüre eng begrenzt sein, in unmittelbarer Verbindung mit dem Unterricht stehen und eine diesem untergeordnete Stelle einnehmen. Ich denke an Bilder wie: Charakter Karl V. von Ranke, Luther von Schottmüller; Schlacht bei Lützen von Schiller, bei Leuthen von Ruken, bei Waterloo von Barnhagen; Stoy hat es in Bielitz versucht, der Privatlectüre eine hervorragende Stelle zu geben, und hat z. B. für die Unterstufe Werke ausgewählt von Stacke, Friedr. v. Raumer, Curtius, Köhnhorn, Wilhelm Fischer, Heeren (Ideen über die Politik), Droysen; Nägele (Studien) und Schwegler. Man hat die Sache bald nach seinem Weggange fallen lassen.

In immer enger gezogenen Kreisen sind wir nunmehr zu den drei Hauptlehrgegenständen der Volksschule gekommen: Rechnen, Muttersprache, Religion. In Rücksicht auf diese forderte das preussische Regulativ, daß zunächst die von allen Zöglingen zu erreichende Aufgabe festzustellen sei, und daß die unbedingte Erreichung dieses Zieles nicht in Frage gestellt werden dürfe. Die Volksschule, das ist der Sinn dieser Bestimmung, diejenige, in welcher mehr als die Hälfte unsrer Schulkinder ihren Unterricht empfangen, habe das nächste Anrecht an das Seminar; die Stadtschule erst das entferntere. Darnach bestimmen sich Methode und Ziele zunächst für Rechnen und Raumlehre. Der Lehrer solle die Exempel schnell und sicher rechnen können, die im

bürgerlichen Leben wirklich vorkommen; er solle die Raumberechnungen vornehmen können, die man dort braucht; er solle die Gründe des Verfahrens wissen und im Stande sein, rechnen zu lehren. Das ist mehr verlangt, als manche denken und viele können; und diejenigen seminaristisch gebildeten Lehrer, welche die praktische Tüchtigkeit unterschätzen, misachten eben das, was sie stark macht, und treten in Widerspruch mit sich selber, denn die theologisch gebildeten Schulmänner, deren Inspection und Direction sie ablehnen, haben in der wissenschaftlichen Mathematik ja das alles, und noch mehr als das gelernt, was in die neuen Programme gesetzt wird. Andererseits möchte ich bei dieser Hochhaltung der formellen Aufgabe die materielle nicht zu niedrig bemessen und versichere aus eigener Erfahrung: es läßt sich mehr erreichen, als man gewöhnlich annimmt. Die Rechnungen mit entgegengesetzten Größen müssen die Seminaristen lernen und von der Buchstabenrechnung doch so viel, daß sie die in Formeln ausgedrückten allgemeinen Gesetze in der Geometrie, der Physik und der Chemie verstehen, behalten und anwenden können. Wie weit ein Schwimmer sich ins offene Meer wagen darf, hängt von seiner Kraft ab, nur muß er diese kennen und darf das Ufer nicht aus dem Auge verlieren. Ich würde neben den bürgerlichen Rechnungsarten, der Algebra und den Wurzelextractionen auch den Gleichungen ihren Platz im Lehrplane geben, wo es ohne Schaden der Minderbegabten thunlich ist. Die Logarithmen dürften in den meisten Fällen, die geometrischen Progressionen überall dem Privatfleiß zu überlassen sein. Ich ersehe von ihnen keinen Nutzen für das Seminar, ebensowenig als von einer streng wissenschaftlichen Behandlung der Geometrie, während ihre elementare Darstellung, fortgeführt bis zu den Körpern und deren Berechnung formell und materiell wichtig ist.

Auch bei Bestimmung der Seminaraufgabe für die Muttersprache habe ich mich einer Kezerei schuldig zu geben. Mir ist es nemlich sehr viel wichtiger, daß die Seminaristen gut sprechen und lesen und daß sie correct schreiben, als daß sie von dem Mittelhochdeutschen nachsehen, denn mehr als dieses ist doch nicht möglich, und ich bin der Ansicht, daß die Aufgabe, sie lesen, sprechen und schreiben zu lehren, eine so schwierige und große sei, daß neben oder nach ihrer Lösung nicht viel Zeit bleiben wird. — Die Meinung, es sei der grammatische Unterricht entbehrlich oder es sei möglich, ihn nur gelegentlich in die Behandlung der Sprachstücke aufzunehmen, eine Ansicht, welcher Palmer selbst für die Volksschule stets widersprochen hat, darf als eine überwundene angesehen werden, während andererseits, nachdem der Reiz des Widerspruchs weggefallen ist, niemand mehr ernstlich davon redet, die deutsche Grammatik wie diejenige irgend einer fremden Sprache zu lehren. Endlich darf auch jene Outrirung der ursprünglich von Kellner und Otto eingeführten und von diesen selbst ganz rationell behandelten Methode eines Sprachunterrichtes, der sich an die Behandlung weniger Normalstoffe lehnt, als beseitigt angesehen werden. Der Gedanke, erst aus dem ganzen deutschen Sprachchat eine kleine Auslese in ein Lesebuch zu sammeln, dann noch aus diesem wieder ein Duzend Normalstoffe zu suchen und an ihnen oder mit ihnen wochen-, ja monatelang zu manipuliren, ist zu absurd, als daß er dauernd Freunde finden könnte. Es ist demnach eine Verständigung über die Methode des deutschen Sprachunterrichtes jetzt zu erhoffen und gewiß auch über die Gegenstände desselben. Es war allerdings befremdlich, daß selbst das preussische Ministerialrescript vom 16. Februar 1861 noch schrieb: „Wenn sonst Zeit und Umstände es gestatten, kann z. B. in den Seminaren Schiller's Wilhelm Tell und Göthe's Hermann und Dorothea der Privatlectüre der Seminaristen zugewiesen werden,“ statt zu schreiben: „Dichtungen, wie Schiller's Tell und Göthe's Hermann und Dorothea müssen, wo die Zeit fehlt, sie im Unterricht zu behandeln, den Seminaristen wenigstens durch Privatlectüre bekannt gemacht werden.“ Wer aber den oben angeführten Aufsatz von Supprian im Centralblatt von 1870 und die in demselben Journal enthaltenen Revisionsberichte aufmerksam gelesen hat, weiß, daß die Praxis auch in den preussischen Seminaren den letzteren Satz längst adoptirt hat. Durch die neue Lehrordnung hat sie auch ihre Anerkennung gefunden. — Wäp-

rend sonach einer im allgemeinen gleichmäßigen Behandlung des deutschen Sprachunterrichtes in den Seminaren die Wege geebnet sind, fehlt ihnen ein zweckmäßiges Lesebuch, wie es z. B. den Gymnasien von Hopf und Paulsiedt dargeboten ist. Das von Wackernagel ist schon um seiner Orthographie willen bedenklich, dann aber, weil es bei der Auswahl seines ethischen und geschichtlichen Stoffes die letzten drei Jahrzehnte ignoriert, weil seine naturkundlichen Lesestücke meist veraltet sind und zum Theil sogar offenbare Irrthümer enthalten und endlich weil aller pädagogische Stoff fehlt. Es ist eine der nächsten Aufgaben der Seminare, ein gutes Lesebuch herzustellen.

Je mehr Gewicht auf die formelle Aufgabe des Sprachunterrichts gelegt wird, desto deutlicher wird es, daß dieselbe in den wenigen Lehrstunden, die diesem Gegenstande zugeschrieben sind, nicht gelöst werden kann. „In Preußen ist eben aller Seminarunterricht Sprachunterricht.“ (Rehr a. a. O. S. 30.) Es sollte überall so sein. Jeder Schriftsatz muß correct, jeder Vortrag klar und bestimmt sein, denn es ist nicht bloß die Fähigkeit zum Unterricht in der Muttersprache Lehrziel, sondern diejenige Herrschaft über die Sprache, ohne welche wirkliche Lehrhaftigkeit nicht erreicht wird. Es ist noch mehr zu fordern. Selbst die Concentration aller im Unterricht überhaupt gegebenen Factoren genügt für die Erreichung des geforderten Resultates nicht. Auch der Privatfleiß muß in Anspruch genommen werden. Dazu dient, was Rehr in Berlin gesehen hat (a. a. O. S. 42), und was er „Zwangslectüre“ nennt und zur Nachahmung empfiehlt. Ich habe diese Einrichtung von Bock in Münsterberg gelernt 1863 und sie mit Modificationen in Bromberg, Bunzlau und Berlin eingeführt. Dieselbe besteht darin, daß aus der Bibliothek der Seminaristen diejenigen Bücher ausgewählt werden, welche die Zöglinge kennen müssen, daß diese nach einem bestimmten Turnus unter ihnen circuliren, und daß an dem Tage des Auswechselns in einer dazu verwendeten deutschen Stunde von ihnen Bericht über die Lectüre gefordert wird. Die gewählten Schriften sind theils denen der Classifier und unserer besten Volkschriftsteller, theils der pädagogischen Literatur entnommen; Musterdarstellungen geschichtlicher, geographischer und naturgeschichtlicher Stoffe gehören ebenfalls dahin. (Die preussische Lehrordnung vom 15. Oct. hat auch diesen Gegenstand geordnet.) — Eine besondere Sorgfalt ist endlich den Aufsätzen, sowohl rücksichtlich der Auswahl der Themata, wie der Correctur der Arbeiten zuzuwenden. Die Aufgaben sind aus dem Anschauungskreise des Zöglings zu nehmen und auf seinen künftigen Beruf zu beziehen. Sie haben darum an die Lectüre oder den Unterricht so anzuknüpfen, daß die Anordnung und die Darstellung des Stoffes, nicht dessen Invention Sache des Schülers ist. Ein Thema wie „der epische Hintergrund in Hermann und Dorothea“ hat gewiß nichts gegen sich. In etwas andrer Form redigirt kommt es in Preußen auch wohl vor; „aus Göthe's Wanderer und Pächterin eine Novelle zu construiren,“ ist in keiner Lehranstalt eine angemessene Aufgabe, am wenigsten in einem Seminar.

Das materielle Ziel des Unterrichts in der Muttersprache läßt sich in allgemein bindender Weise nicht bestimmen, es erweitert sich das Pensum in dem Maße, als die Verbildung der formellen Aufgabe vorgearbeitet hat. Man wird in Berlin, wohin Zöglinge aus den verschiedensten Gauen kommen, weiter gehen können, als in solchen Anstalten, deren Nachwuchs nur aus den engen Grenzen einer kleinen Landschaft kommt, deren Mundart mitbringt und arm an Vorstellungen ist. Man wird selbst innerhalb einer Provinz nicht gleiches Niveau erreichen, in der größeren Stadt mehr geben können als in der kleineren. — Uebereinstimmend werden dagegen die Lehrgegenstände überall sein: Methodik des deutschen Sprachunterrichtes, besonders Leselehre; Wiederholung der Grammatik; Darstellung des Wesens und Charakters der Stilgattungen und der bekanntesten Dichtungsarten an Proben aus den Meisterwerken der neueren deutschen Literatur (seit Luther); Einführung in diese, soweit möglich an der Hand des Lesebuchs, und das Wesentliche über die bedeutendsten Dichter und Schriftsteller.

Ueber die Aufgabe und das Ziel des Religionsunterrichtes in dem Seminar und

über das — auch heute noch nicht befriedigte — Bedürfnis eines Lehrbuches für denselben, habe ich in einer Abhandlung ausführlich geredet, welche als „das Gutachten eines Seminardirectors“ im Centralblatt 1865 S. 544—571 abgedruckt ist, und auf das ich daher um so mehr verweisen darf, als ich noch heute die dort niedergelegten Ansichten vertrete. Es handelt sich mir nemlich bei dem Gegenstande in erster Linie um die Erweckung und Belebung einer religiösen Ueberzeugung in dem jungen Manne, der unmittelbar aus der Anstalt ins öffentliche Leben tritt, dem der Widerspruch gegen das Evangelium aus zahllosen Quellen entgegenströmt, während die Befestigung in dem Glauben an dasselbe oft nur von ihm selbst ausgehen kann. Ich vergegenwärtige mir, daß der junge Lehrer die Waffen der Wissenschaft nicht führen, daß ihm nur eigener fester Glaube einen Halt verleihen kann. Andererseits bringe ich mir zum Bewußtsein, wie gar nöthig er desselben bedürfen wird fürs eigne Leben, voll Arbeit und Entbehrungen, für die Tausende von Kindern, denen er im Laufe seiner Amtszeit ein Führer zu ihrem Heilande werden soll, und für die Gemeinde, die auf sein Wort achtet und namentlich dann auf dasselbe sich beruft, wenn sie den eigenen Unglauben durch seine Auctorität beschönigen kann. Weil der Lehrer die rechte Stelle in seinem Hause, in seiner Schule, in seiner Gemeinde nur dann hat, wenn er eine eigne Ueberzeugung gewonnen hat, und weil diese nur mit Freiheit gewonnen werden kann, so darf das Evangelium dem jungen Manne nicht als Gesetz entgegengebracht werden mit den strengen Worten: „Das mußt du glauben.“ Es darf um der Seligkeit von tausenden von Christenkindern willen der Glaube nicht zum guten Werke herabgedrückt werden, und das geschieht, wo nur irgend das Bekenntnis eines Schülers einen Einfluß auf das Urtheil der Lehrer über ihn hat. Die dadurch geweckte und genährte Heuchelei der Zöglinge macht alle Erziehung unmöglich. — Weil ferner nur das, was vom Geist geboren ist, Geist ist, so darf der Religionsunterricht nicht Gedächtniswerk sein, ebensowenig Sprachstunde und noch weniger Zubereitung zum Examen. — Weil es endlich zahllose Lehrer giebt, die in der biblischen Geschichtsstunde nur aufgeben und abhören, höchstens noch vorlesen lassen und die dadurch ihre Schüler todtmachen, so müssen die Seminaristen das Vorbild eines guten und erwecklichen Unterrichtes erhalten. — Die Frage, wie man denn aber eine Ueberzeugung in den angehenden Lehrern erwecke, beantwortet sich für mich auch für diese durch das Wort des Bernardus, das ich vor 12 Jahren über mein Religionsbuch für Primaner geschrieben habe: quantum deus cognoscitur, tantum diligitur. Man zeichne nur mit treuem Fleiße, recht rein von eigener Zuthat, das Christusbild; die leicht empfänglichen Jünglinge werden es sehr lieb gewinnen.

Die Bestimmung des Pensums und dessen Vertheilung ist einfach. Der Unterstufe gehört die biblische Geschichte und das Kirchenlied; der Mittelstufe der Katechismus, der oberen die Methodik; nebenher geht Bibellesen; wenigstens ein Evangelium und der Römerbrief sollten gelesen werden. Was von der Augustana, von den Unterscheidungslehren, von der Kirchengeschichte zu geben sei, ist von den localen Verhältnissen abhängig. Ebenso die Wahl des Katechismus. Wo die Provincialgemeinde oder die Landeskirche ihren Katechismus hat, wie in Bayern, Rheinpreußen, Hannover, da ist dieser auch Seminarbuch. Wo sich ein Katechismus, ohne officiell eingeführt zu sein, so eingebürgert hat, wie der von Jaspis in Pommern, so gehört er ebenfalls ins Seminar. (Vgl. noch Loren: der evangelische Religionsunterricht in Deutschland, Großbritannien und Dänemark. Berlin 1865.)

Ueber „die Theorie und Praxis des pädagogischen Unterrichts an den deutschen Schullehrerseminarien“ haben wir eine treffliche kleine Monographie (von Leutz, Karlsruhe 1869), deren Verfasser alles, was an Programmen, Brochüren und Reiseberichten vorhanden ist, sorgfältig benützt hat. Es darf also auf sie verwiesen und hier nur in Kürze das Wesentliche gesagt werden, und dies um so mehr, als auch schon im Vorstehenden (unter Preußen) diejenige Einrichtung genau beschrieben ist, der Leutz besonders beistimmt, die aber nicht, wie er annimmt, in Bunzlau, sondern in Bromberg be-

steht. — Daß die Übungsschule ein nothwendiger Bestandtheil des Seminars sei, und daß sie, wie das preussische Regulativ vom 1. October 1854 fordert, den Mittelpunkt zu bilden habe, um den sich ein großer Theil des Seminarunterrichts in den beiden letzten Jahren lebendig gestalte, ist fast von allen Seiten anerkannt. Dieserweg geht sogar so weit zu sagen: „ein Seminar ist gerade so viel werth, als die Schule, die es besitzt.“ In der preussischen Lehrordnung vom 15. October 1872 bildet die Bestimmung, daß das Seminar eine Übungsschule haben müsse, den ersten Paragraphen. Nur an einzelnen Stellen steht die praktische Anerkennung noch aus, die Seminarsschule fehlt aber dann meist aus äußeren Gründen. Ein literarischer Gegner ist ihr neuerlich in Deinhardt erstanden, dessen Votum jedoch, wie er nachträglich sich explicirt hat, die österreichischen Verhältnisse im Auge hat und sich mehr gegen den Mißbrauch als gegen den Gebrauch der Sache richtet und endlich mehr die prätendirte Muster Schule als die Seminarsschule ins Auge nimmt.

Die Seminarsschule soll *Musterschule* sein, so weit sie das sein kann, und *Übungsschule*, nicht aber Versuchsfeld für neue Methoden und allerlei Fündlein. Nur das Erprobte und Bewährte ist dem Seminaristen zu zeigen. Damit die Schule ihm in so vollkommener Gestalt erscheine, als dies nur irgend zu erreichen ist, und damit die Schulkinder nicht ein Opfer der an ihrem Unterrichte sich versuchenden Seminaristen werden, ist es nöthig, daß der Unterricht nicht ausschließlich in deren Händen liege, sondern daß sich die Seminarlehrer selbst an demselben betheiligen, daß ferner eine stetige Inspection stattfindet, d. h. daß ein Lehrer da sei, der während der ganzen Dauer der Schulzeit in der Schule anwesend, von Classe zu Classe gehend die Seminaristen überwache und daß in irgend einer Weise, z. B. durch Conferenzen, wie sie in Gotha und in Preußen nach dem neuen Lehrplane gehalten werden, eine Einheit in der Arbeit erhalten werde. Dazu aber, daß die Lehrübung in der Schule den Seminaristen sichere Frucht bringe, gehört die schon oben postulierte Einheit zwischen ihr und dem Seminarunterricht; dazu ist es nöthig, daß die Methodik jedes Lehrgegenstandes in das Pensum desselben aufgenommen werde, und daß die praktische Ausführung unter Controle des Fachlehrers stehe, der sich mit dem Vorsteher der Übungsschule zu verständigen hat. — Die Zahl der auf einen Seminaristen fallenden Lehrstunden sollte überall, wie es von jetzt an in Preußen Regel ist, nicht unter 6, aber auch nicht über 10 wöchentlich betragen, denn nur die gehörig vorbereitete und controlirte Lehrstunde übt; außerdem müssen besondere als Lehrproben bezeichnete Uebungen und Inspectionen der selbständigen Thätigkeit vorangegangen sein. Der Wechsel in den Gegenständen derselben ist nöthig, damit der Seminarist in allen Hauptfächern geübt werde und damit er nicht von vorn herein Routine mit Tüchtigkeit verwechsle und in den Schlendrian falle; aber ein zweimaliger, höchstens dreimaliger Wechsel im Jahre genügt.

Dadurch, daß man in den preussischen Seminaren die besondere Unterrichtsstunde den einzelnen Fächern zuschreibt, und die grammatische, bezw. sprachliche Uebung, welche in Gotha als Fragebildung eine besondere Lehrstunde erfordert, ebenfalls an anderen Orten anstellt, erklärt sich der engere Umfang, welchen der eigentliche pädagogische Unterricht dort scheinbar hat; scheinbar, denn factisch durchdringt er das Ganze in allen Theilen. — Es ist darüber im Vorstehenden wiederholt und ausführlich die Rede gewesen, auch davon ward schon gesprochen, daß die Grundbegriffe der Psychologie und der Logik dem Seminaristen zu geben seien, daß es aber mehr als fraglich sei, ob dafür eine besondere Lehrstunde nöthig sei. Auch Kehr klagt darüber, daß die meisten Seminarlehrpläne ein zu großes Vielerlei von Unterrichtsgegenständen aufweisen (a. a. D. 39). Zudem lassen sich doch weder Psychologie noch Logik aus dem Organismus des Systems lösen, auf dessen Boden sie gewachsen sind; sie aber im Zusammenhang mit diesem zu geben, geht über die Kräfte des Seminars. Außer diesen grundlegenden Begriffen gehören noch die Geschichte der Erziehung und des Unterrichts, die eigentliche Schulkunde oder Schulpraxis und die Einführung in die Schulgesetzgebung desjenigen Be-

zirks, für welchen das Seminar arbeitet, hieher. Die Schulkunde verbindet sich am besten mit der Instruction für die Arbeit in der Seminarische und gehört darum der Mittelstufe an; die Bekanntschaft mit der Schulgesetzgebung des Landes hat ihre Stelle auf der Oberstufe. Die Geschichte des Unterrichts ist auf die Unterstufe und die Mittelstufe zu verweisen und auf der oberen noch durch die Lectüre zu fördern. Es ist leicht, diesen Unterricht fruchtbar zu machen, wenn man nicht den nach den Vorarbeiten bis jetzt noch unmöglichen Versuch macht, eine lückenlose Geschichte zu geben, sondern wenn man lebensfrische Bilder der bedeutendsten Männer, der bewegtesten Zeiten, der interessantesten oder folgenreichsten Einrichtungen giebt und wenn man diese Bilder durch statarische Lectüre aus den Meisterwerken der pädagogischen Literatur ergänzt, z. B. Luthers Sendschreiben von 1524 den Sermon von 1530, Amos Comenius Lehrkunst, Pestalozzi's Lenhard und Gertrud. Ich halte es für sehr wohl möglich, den gesammten theoretischen Unterricht in der Pädagogik einschließlich der Psychologie und der Logik, aber ausschließlich der Schulpraxis an solche Lectüre anzuknüpfen. Nur müßten wir dazu ein besonderes Lesebuch haben, in der Art von Keyser's pädagogischen Studien. Dieses sehr gut gemeinte Buch selbst ist leider in der Ausführung verunglückt; auch Christoffels Pestalozzi ist, obwohl sehr viel besser, in der Auswahl nicht überall glücklich.

In Bezug auf die Vertheilung der Stunden auf die einzelnen Classen ist bereits vor einer Ueberladung gewarnt. — Ausschließlich der technischen und der facultativen Fächer, die noch viel Zeit in Anspruch nehmen, sollten der ersten Classe nicht mehr als 12, den unteren nicht über 24 Lehrstunden in der Woche zugemuthet werden. Dabei sind diese für die Oberclasse so zu legen, daß sie außerhalb des in der Übungsschule erteilten Unterrichts fallen. So selbstverständlich diese Einrichtung ist, so habe ich sie doch in Bromberg und in Bunzlau erst neu eingeführt und es giebt wohl noch Anstalten, wo nur in den Stunden des Directors sämtliche Zöglinge der ersten Classe anwesend sind. Die preussische Lehrordnung trifft auch hierin Remedur.

In Internaten beschränken sich die Seminardirectoren und Lehrercolliegen mit ihren Bemühungen um die geistige Förderung der Seminaristen nicht auf die Lehrstunden. Es giebt da z. B. eine Sonnabend-Abendstunde zu freierem Verkehre; an einer Stelle benützt sie der Director, um aus dem gesammten Wochenpensum Einzelnes herauszugreifen und an dessen Besprechung zu sehen, wie weit die Sicherheit und besonders die Klarheit des Wissens erreicht sei; an anderer Stelle überläßt er es den Seminaristen, sich fragend an ihn zu wenden, um Aufklärung über die Dinge zu erlangen, die ihnen in der Lectüre oder im Verkehre mit anderen unverstanden geblieben sind; an dritter Stelle gehört die Stunde der Pädagogik, an vierter einem vom Seminarunterricht ausgeschlossenen, den Zöglingen wissenswerthen Gegenstände. Wo Cantoren und Organisten gebildet werden, erhalten die Seminaristen Gelegenheit, sich in würdigem Vorlesen von ernsten Sachen zu üben, damit sie einst einen Lesegottesdienst abzuhalten verstehen. An mehreren preussischen Anstalten ist ihnen ein Abend zu gemeinsamer Lectüre classischer Stücke freigegeben. Die Auswahl geschieht unter Beistand des Sprachlehrers, der auch die Lectüre controlirt, aber ihr nicht regelmäßig beiwohnt, damit nicht eine Lernstunde daraus werde.

Aus welchen Kreisen sich das Lehrercolligium, dem dieser Unterricht anvertraut werden solle, zu ergänzen habe, ergiebt sich wohl aus der Natur desselben von selbst. Sie sind beide nöthig, sowohl die wissenschaftlich gebildeten, als die in den Seminaren vorgebildeten Lehrer. Daß sie sich vorher in der Volksschulpraxis bewährt haben, ist bei beiden gleichmäßige Bedingung. Die seminaristisch gebildeten Lehrer haben in der Regel das besondere Zutrauen der Zöglinge und üben durch ihre Mitwirkung an der Lehrarbeit einen bedeutenden erzieherischen Einfluß. Die Seminaristen sehen an ihrem Vorbilde, was sie auf dem ihnen vorgezeichneten Wege der Bildung nicht nur an äußerer Ehre, sondern auch an innerer Tüchtigkeit erlangen können. Die Lehrer des

Bezirk, Cantoren, Organisten, Schulvorsteher, Hauptlehrer, Rectoren, unter deren Leitung die Seminaristen im Amtsleben ihre ersten Schritte thun, nehmen die Schüler ihrer früheren Commilitonen vertrauend auf. Das Seminar muß aber auch Fühlung mit den Arbeiten der Wissenschaft behalten; es darf sich nicht isoliren, sondern muß ein lebendig berührtes und berührendes Glied im Organismus der gebildeten und sich bildenden Welt bleiben, und darum bedarf es zu seiner Erfrischung der Mitwirkung gelehrter Männer; es bedarf derselben auch um seiner äußeren Stellung willen; ihre Collegialität bringt nach außenhin den Werth der anderen Seminarlehrer zur Geltung und stellt diese als Gleichberechtigte in den Kreis der Lehrer an höhern Bildungsanstalten. Ihr Unterricht erweitert den Gesichtskreis ihrer Zöglinge, er läßt sie ahnen, daß es außerhalb des Kreises, den sie durchmessen, noch eine ganze Welt giebt, in die sie nur hineinschauen, und bewahrt sie dadurch vor dem gefährlichsten Feinde des Lehrerstandes, dem Dünkel; er thut es namentlich auch dann, wenn er ihnen zeigt, daß man neben der formellen Meisterschaft, die im Seminar erstrebt wird, noch manches andere geistige Gut besitzen kann.*) — Eine große Gefahr für die Seminararbeit liegt darin, daß sich im Jahrzehnte langen Dienste Manieren, Typen u. dgl. bilden und verknüpfen, daß die localen oder provinciellen Eigenthümlichkeiten mit Vorliebe gepflegt, bewahrt und selbst gegen besseres Erkennen festgehalten werden. In Preußen haben in den letzten Jahren die häufigen Versetzungen von Seminardirectoren und Schulrathen davor bewahrt. Wie empfindlich dem Einzelnen die Versetzung sein mag, das Ganze hat den Gewinn.

Das Seminar soll aber nicht nur lehren, sondern auch erziehen; es muß erziehen, denn die Anforderungen an die sittliche Tüchtigkeit des Lehrers sind viel höhere und gewichtigere als die an sein Wissen. Es gilt nun bis jetzt noch bei den meisten Fachmännern die Ansicht, dieser Zweck sei nur durch Internatseinrichtung sicher zu erreichen und ich nehme keinen Anstand, meine Ueberzeugung dahin auszusprechen, daß ich das Internat und zwar das obligatorische Internat für die vollkommenste Form des Seminars halte. Wohl sprechen starke Gründe gegen dasselbe. Schon die Erregung, es gab eine Zeit, wo ich hätte schreiben müssen, die Erziehung der öffentlichen Meinung dagegen muß bedenklich machen, denn nicht ohne Noth setzt man ein Institut, welches des öffentlichen Vertrauens bedarf, in Widerspruch zu derselben. Doch muß hier eine gewisse Modification des Urtheils constatirt werden. Nachdem selbst das Bielitzer Seminar, um Zöglinge zu erhalten, kein „Internat“ zwar, aber unter dem Namen „Alumnium“ ganz genau dasselbe eingerichtet hat, was andre Leute Internat nennen und seitdem liberale Schulmänner wie Rehr unter Berufung auf Diesterweg und darauf, daß ein Pitt, Peel, Palmerston, ein Lessing und K. Ritter aus Internaten hervorgegangen sind, Pythagoras, Pestalozzi, Basedow und Fellenberg solche errichtet haben, dasselbe nicht nur für unentbehrlich, sondern auch für gut erklärt haben, ist eine Beruhigung eingetreten. Sehr interessant sind in dieser Richtung die Informationen, die Molnár in der Schweiz genommen hat (s. oben).**)

Die Gegner des Internates haben in mancher Hinsicht Recht; ihr Fehler ist nur der, daß sie um einzelner Mißbräuche und Mißgriffe willen das ganze Institut verurtheilen. Nur unter umsichtiger Leitung, unter der vollsten, rückhaltlosesten Hingebung der an ihm angestellten Erzieher kann dasselbe Segen bringen. Ohne diese kann es mehr Verderben wirken, als das schlechteste Externat. Die Schlassäle werden Hörsäle für schlüpfrige, unzüchtige Reden, das Gift der Onanie und das verdorbener

*) Ich begegnete dieser Tage selbst in einem radicalen Schulblatte der Bemerkung, daß es nicht zu wünschen sei, daß nur seminaristisch gebildete Lehrer am Seminar wirkten.

**) Bezeichnend ist es, daß auch Rümelin in den Briefen über nationale Erziehung V die Einrichtung der Seminare „schon der ökonomischen Verhältnisse der Zöglinge wegen stets als Internat voraussetzt.“ (Nat. Zeit. 1872 Nr. 488.)

und verderbender Phantasie pflanzen sich fort. Der Optimismus wie der Pessimismus, der Schlendrian wie die schulmeisterliche Pedanterie können es dazu bringen, daß die Gesetze, sonderlich die unerfüllbaren, umgangen werden, und daß ein Kampf der List gegen die List, daß Angeberei und Zwischenträgeri Eingang finden; aber dagegen hat es stets Mittel gegeben und gegenwärtig hält die Presse diese Institute unter so guter Controle, daß die Wiederkehr von Zuständen, wie sie vorübergehend da oder dort gewesen sein mögen, nicht zu fürchten ist. — Allerdings ist die glückliche Lösung der Aufgabe des Internats nicht leicht; selbst die äußere Oekonomie hat ihre Schwierigkeit; die an sich nicht große Zahl der Männer, die sich zum SeminarDienst eignen, wird durch die hohen Anforderungen an ihren pädagogischen Takt noch verringert; diesen Männern werden schwere Pflichten aufgelegt und dem Staate große Geldopfer zugemuthet. Aber schon der Umstand, daß gerade die Männer, denen das Externat eine Erleichterung bringen würde, gegen dasselbe sind, muß zu der Annahme führen, daß sie dafür starke objective Gründe haben. Der Verfasser eines Aufsatzes in der allgemeinen Lehrerzeitung von 1870 und Leuz in dem Programm des Karlsruher Seminars von 1871 machen geltend, daß der Schaden der „Verlumpung“ durch das ungebundene Leben größer sei, als der einer angeblichen Entfremdung vom Leben, und die Thatsache, daß von den Zöglingen des Berliner Seminars unter allen Directoren gleichmäßig von 1832 bis 1870 20,5% und zwar von den im Anstaltsgebäude wohnenden, aber nicht befristeten Zöglingen 13,41%, von den ganz externen 25,12% das Anstaltsziel nicht erreicht haben, unterstützt diesen Grund. Dennoch mag ich ihm keine entscheidende Bedeutung geben, denn „Knaben und Jünglinge müssen gewagt werden, um Männer zu werden“ (Herbart) und die Jünglinge, welche die Vorbereitung auf ihren ersten, heiligen Beruf nicht vor schweren Verirrungen zu bewahren im Stande war, mögen wir um ihrer selbst willen bedauern, ihr Verlust ist nicht zu beklagen; er wäre wahrscheinlich einige Jahre später doch eingetreten. Keinenfalls darf um der Schwachen willen allen übrigen eine Lebensordnung aufgenöthigt werden, die nicht an sich, bezw. für alle wünschenswerth wäre.

Daß das Internat den Zöglingen angenehm sei, ergibt sich schon daraus, daß es von ihnen selbst gewünscht wird. Die Externate haben Mangel an Zöglingen, die Internate nicht; darum hat sich Vieles in ein Internat verwandeln müssen; es stünde sonst leer; hoben wir das Internat auf, wir hätten keine Seminaristen, steht in etwa 5 Programmen aus 5 verschiedenen Staaten zu lesen. In Sachsen machen die jungen Leute von der Licenz, für sich zu wohnen, sehr geringen Gebrauch und in Berlin begehren selbst hochliberale Männer für ihre Angehörigen die Aufnahme in das Internat.

Wir sind damit zu dem ersten durchschlagenden Grunde für diese Institution gekommen. Sie erleichtert allen und ermöglicht den armen Aspiranten den Eintritt in den Lehrerberuf. So lange man nicht im Stande ist, den Volksschullehrer so zu besolden und gesellig so zu stellen, wie den Literaten, muß man bei der leichtesten Zugänglichkeit unsrer höheren Lehranstalten denen besondere Unterstützung zuwenden, welche sich dem Dienste der Volksschule widmen wollen. Auf sich allein gestellt oder auf ein kleines Adjutum an baarem Gelde gewiesen, werden sie vorziehen, andere Lebenswege einzuschlagen. Die jungen Leute selbst und ihre Vertreter suchen das Internat ferner, weil sie in demselben den Segen des Familienlebens finden. Das ist nun gerade das Gegentheil von dem, was man sonst liest. Durch das Externat sollen die Seminaristen dem Familienleben erhalten bleiben, mit dem gebildeten Bürgerstande in Verbindung treten. Dagegen schreibt Rehr: „Wo sind denn die gebildeten Familien, welche einen armen Seminaristen in ihren Familienkreis aufnehmen? wo ist denn jenes gebildete Bürgerthum, das sich dazu hergiebt, arme Seminaristen in die Zirkel gebildeter Gesellschaften einzuführen? und wo sind denn die Seminaristen, welche die Geldmittel haben, um den gesellschaftlichen, bezw. finanziellen Ansprüchen gebildeter Stände Genüge zu leisten?“ (a. a. O. S. 23). Ich frage weiter: ist das eine Beziehung zum Familienleben, wenn

zwei oder drei Seminaristen zusammen einer armen Familie, mit der sie nie in Berührung treten, ein Dachstübchen abmieten, das sie, wie es hier vorkommt, gar noch mit irgend einem ihnen fremden Fabrikarbeiter theilen, und das sie im Winter der Kälte, im Sommer der Hitze wegen nach Möglichkeit meiden? daß sie alle ihre Hauptmahlzeiten in einem Keller oder in einer Volksküche einnehmen? Es ist am Seminar für Stadtschulen zu Berlin wiederholt constatirt worden, daß eine verhältnismäßig nicht geringe Zahl von Böglingen bei dieser Lebensweise an Expansionskraft der Lungen und an Körpergewicht während ihres Curfus zurückgegangen sind.

Der erziehende Einfluß des Familienlebens besteht in seiner Ordnung. Je fester sich in dasselbe das salomonische Wort eingeprägt hat: alles hat seine Zeit, und je strenger darauf geachtet wird, daß auch alles seinen Ort habe, desto wohler wird uns im Hause. Die Ordnung desselben nimmt dem Manne gegen das Entgelt, das er ihr in freier Arbeit leistet, die kleine Sorge ab, das Kümern und Mühen um das, was seinen Gang wie ein Fußsessel hemmt und ihn hindert, das Auge zu erheben. Die Wechselbeziehung von Recht und Pflicht ist somit das andere bildende Moment im Familienleben, nemlich die Nothwendigkeit für jedes Familienglied, das Seinige zu leisten und dankbar anzunehmen, was ihm geboten wird; hierin liegt ferner die Nöthigung für den Einzelnen, sich selbst freiwillig Schranken zu setzen, sich in andere zu fügen und sie zu tragen. So lernt man in der Familie die sich wunderbar ergänzenden apostolischen Mahnungen verstehen, daß einer des andern Last und dabei doch ein jeglicher seine eigne Last trage; so lernt man Liebe annehmen und Liebe üben. Und diese Kräfte des Familienlebens vermag das gut eingerichtete und weise geleitete Internat zu entfalten. Zur guten Einrichtung gehört es, daß der Seminarist sich in demselben wohl fühlen kann, daß er ausreichende und gute Beköstigung erhalte, gesund wohne und schlafe und ihn eine Ordnung umgebe, welche die Ausrichtung seiner Pflichten ihm erleichtert. Kehrt scheidet das Zellen-system, da zwei Böglinge ein Zimmer als Arbeits- und Schlafzimmer gemeinsam benützen, das Stubensystem, da vier Böglinge in einem Zimmer und anstoßendem Schlafgemach wohnen, und das Saalsystem, da zehn bis zwölf Böglinge in einem Zimmer arbeiten, zwei- bis dreimal so viel zusammenschlafen (a. a. O. S. 22). Als eine gute Einrichtung wird die erstgenannte niemand aufführen; die andern können es sein; es kommt übrigens auch vor, daß eine viel größere Zahl den Arbeitsaal gemeinsam hat, was mir auch nicht gefallen will, und daß, wie meistens in Preußen, sechs bis acht Seminaristen mit einander wohnen, etwa dreißig in weiten Sälen gemeinsam schlafen, was bei uns als wohlthätig erprobt ist. Zur weisen Leitung gehört eine Hausordnung, welche jeden pietistischen Hauch, ebenso wie alle Pedanterie meidet, welche nicht Dinge fordert, die niemand mehr leisten mag, und andre verbietet, die jeder ausübt; eine Hausordnung, abgefaßt in der Sprache, die wir alle reden, also weder im Bibel- (Pölich) noch im Turner- und Burschentou (vordem Bunzlau und Weißensfels: Du sollst zc.), beschränkt auf wenige Bestimmungen, die ihre Basis haben in dem Sittengesetz, in der Rücksicht auf das allgemeine Wohlbefinden und auf die Förderung des Lehrzwecks, und in der sich das Haus als ein christliches darstellt. Diese Hausordnung muß aber dann auch gelten und alle binden. Die weise Leitung ist zugleich eine liebevolle und väterliche. Das wird erleichtert, wenn, wie es in Bunzlau geschieht, die Seminaristen sich in „Familien“ theilen, deren jede einem besondern Lehrer zur Sorge und Leitung übertragen ist. Die Mitglieder dieser Familien schließen sich eng und treu zusammen, und ihre Verbindungen überdauern das Anstaltsleben.

Das wohl eingerichtete, weise geleitete Internat erleichtert auch die sonstige Arbeit des Seminars. Ihre Schwierigkeit ist im Vorstehenden wiederholt in Erinnerung gebracht worden; hatte doch ein alter Seminardirector selbst sich gewundert, wie man sie nur hätte für möglich halten können. Die von den verschiedensten Bildungsstätten her zusammengeführten, an Alter, Lebensanschauung, Kenntnissen unter sich ungleichen, zum

Theil aus den unteren Ständen hervorgegangenen Jünglinge sollen in drei Jahren Lehrer werden. Das ist nicht möglich, wofern nicht dem, der sie bildete, nachgerühmt werden kann: „er goß auch Lieb und Glauben mit in die Form hinein.“ Damit sie aber solcher Einwirkung zugänglich werden, müssen sie Liebe und Vertrauen zum Lehrer haben und darum müssen sie ihn kennen, müssen ihm näher treten, als dies im Unterrichte möglich ist, und diese Annäherung wiederum vollzieht sich in der Lebensgemeinschaft des Internats. Diese Lebensgemeinschaft begründet sich in der gemeinsamen Feier, der kirchlichen, wie der vaterländischen. Die Gemeinschaft der Lebensideale, die gemeinsame Anbetung, die gemeinsame Freude über des Vaterlandes Ehrentage, das Bewußtsein des gemeinsamen Besitzes der höchsten Lebensgüter bindet fest, denn es hebt über alles trennende hinweg. Ist es möglich, den Seminaristen in eine solche Lebensgemeinschaft hineinzunehmen, dann, meine ich, hat er auch für das Amtsleben die Richtung erhalten; denn *quo semel est imbuta recens, servabit odorem testa diu*.

Das Internat fördert endlich auch den Lehrbetrieb; das Externat hält ihn auf; schon die bescheidne Forderung, daß der Seminarist der ersten Classe seine eignen Lehrstunden außerhalb der vulgären Schulzeit empfangen, stößt in größeren Städten auf wesentliche Schwierigkeiten. Das Externat erschwert es, daß sich die Schüler unter einander fortbelfen, daß ihnen der Lehrer außer der Schulzeit unter die Arme greife, daß der Schüler sich unter Benützung der Anstaltsmittel übe. Man denke an den Musikunterricht, an die Möglichkeit für Seminaristen in Berlin, Wien, Hamburg, in ihren kleinen Mietzwohnungen Clavier- und Geigeübungen anzustellen. Nur das Internat vermag es, die Lern- und Lehrarbeit des Seminaristen so zu ordnen, daß das große Pensum ohne Schaden für die Gesundheit der Zöglinge absolvirt werden kann; denn es hat Controle über den Privatfleiß, die Privatstunden und den sonstigen Nebenwerb des Zöglings. Die Versuchung, durch Privatstunden die Mittel zu einigem Lebensgenuß zu gewinnen und dann die dringendsten Arbeiten in der Nacht zu absolviren, ist zu stark, als daß ihr der Seminarist nicht erliegen sollte, wenn er sich selbst überlassen ist. Man sage nicht: wir haben es als Studenten nicht viel anders gemacht und haben die Anstrengungen überwunden; wir waren am Tage unsre eigenen Herren, und die Seminaristen sind das nicht.

Man hat in den letzten Jahren Versuche mit einem facultativen Internate gemacht. Die Sache ist noch zu neu, als daß ein sicheres Urtheil darüber möglich wäre. So viel ist klar, daß ein Gewinn für den Lehrbetrieb nur vom obligatorischen Internat zu erwarten ist, und daß, wenn derselbe nicht allen Zöglingen verloren gehen soll, die Externen als Gäste anzusehen sind. Auch müssen diese manche Wohlthat entbehren; z. B. die Benützung der musikalischen Instrumente und der Sammlungen außerhalb der Lehrstunden. Anders ist es, wenn eine Einrichtung getroffen werden kann, wo die Zöglinge im letzten Jahre außerhalb der Anstalt wohnen und nur bei unzuverlässiger Aufführung in diese zurückgerufen werden. Das Externat bildet dann einen erwünschten Uebergang von dem Anstaltsleben zum öffentlichen. Die Voraussetzung für diese Institution ist aber, daß wohlfeile und gesunde Wohnungen in genügender Zahl in der nächsten Umgebung des Seminars zu haben sind (vgl. übrigens Dinter in seiner Selbstbiographie und Diesterweg: rhein. Blätter 1849 S. 310).

Es bedarf kaum mehr als einer Erwähnung, daß die erziehende Thätigkeit im Seminar den confessionellen Charakter desselben zur Voraussetzung hat. Es ist in der Encyclopädie an vielen Stellen von verschiedenen Standpuncten aus und unter den mannigfachsten Beziehungen mit überraschender Einmüthigkeit ausgesprochen, daß nur der erziehen kann, welcher bekennen darf, daß nur da Geistesblüte und Lebensfrucht zu erwarten steht, wo von innen heraus gearbeitet wird. Sonst kommt Technik, Geschick, Gelehrsamkeit zustande, aber nimmermehr Bildung. Der Encyclopädie ist die Frage um confessionellen oder confessionslosen Unterricht nicht die um das Regiment der Kirche oder des Staates, nicht die um Orthodorie oder Nationalismus, sondern um Erziehung

oder Belehrung, um nicht zu sagen Abrihtung. Hätte nicht die Leidenschaft geblendet, wären nicht durch zum Theil recht ernstlich zu beklagende Verirrungen und Mißgriffe die Gemeinden mitunter nicht ohne Grund ernstlich beunruhigt, man würde sich bald genug davon überzeugen. Man würde sich ins Gedächtnis rufen, daß die Männer des confessionellen Unterrichts, Luther, Melancthon, Spener, Schleiermacher, stets wider den Orthodoriſmus gestanden haben, daß gerade politische Obrigkeiten bei eintretenden Conſticten stets intolerant sind, ja die Lehrer würden begreifen, daß ihnen diejenigen den schönsten Preis ihrer Mühe versagen, welche ihnen verbieten wollen, frei und offen mit ihren Schülern von ihrem Gotte zu reden. Man überzeuge sich von der Stimmung ernst gesinnter Pädagogen in Oesterreich. Wir sind weit davon entfernt, die Schulen zu Hirsjalen für die eben in den hochkirchlichen Kreisen geltenden dogmatischen Systeme machen zu lassen; wir wollen den Religionsunterricht nicht an die Geistlichen abgeben und ihn dadurch aus dem Organismus der Schule lösen; wir wollen endlich uns nicht das sagen lassen, was bereits an manchen Stellen um Anerkennung ringt: „die Schule hat nur zu lehren; jedes erziehlische Interesse ist von ihrer Arbeit ausgeschlossen.“

Im Interesse des erziehlischen Princips also, im Interesse der Freiheit der religiösen Ueberzeugung, im Interesse des Friedens im Hause und der Wirksamkeit aller seiner Lebensfactoren wünschte ich, daß die religiösen Anschauungen der Zöglinge, der Lehrer des Seminars und der Schulgemeinden, für welche sie arbeiten, soweit als dies unter uns möglich ist, dieselben seien. Dies ist der Sinn des confessionellen Seminars. Getrennte Hausandachten, verschiedener Religionsunterricht, wenns recht zugeht, getrennter Unterricht in allen ethischen Disciplinen heben den Begriff gemeinsamer Erziehung, der Begeisterung für die nemlichen Ideale auf. Dagegen läßt sich ein Gastverhältnis Andersglaubender, sobald nur das Rechtsverhältnis klar ist, sehr wohl denken. „Ich hatte Juden gern im Seminar, Otto Schulz mochte sie nicht leiden,“ schreibt Diesterweg; ich stelle mich auf seine Seite; ich habe diese Gäste stets lernbegierig, bescheiden und dankbar gefunden, aber sie sind Gäste, und es darf ihretwegen den Schülern nicht das vorenthalten werden, worauf sie ein Recht haben. Aehnlich verhält es sich mit den Angehörigen anderer christlicher Bekenntnisse.

Anders würde die Sache allerdings im Externate liegen. Hier hat die Vereinigung confessionell geschiedener junger Leute zur Vorbereitung aufs Lehramt Schwierigkeiten, aber sie ist durchführbar, ohne daß die Arbeit selbst zu Schaden kommt. Ist endlich die Gefahr wirklich vorhanden, daß der Jesuitismus die confessionellen Lehranstalten, wie es seiner Zeit in den Gymnasien der Prov. Posen geschehen ist, zu Werkzeugen seiner Zwecke mache, so werden wir allerdings nicht bloß das politische Interesse des deutschen Reiches, sondern auch das religiöse der ew. Wahrheit und des inneren Friedens in der paritätischen Anstalt am besten gewahrt finden.

Es sind nur noch über einige minder wichtige Punkte Andeutungen zu geben. Die Disciplin im Seminar ist in der Regel gut. Es bilden sich nicht leicht Traditionen, da jeder Cötus geschlossen durch die Anstalt geht. Strafen sollten nur die verschiedenen Formen der Nüge, die Versagung von Unterstützungen und die Verweisung sein. Hausarrest habe ich wirksam gefunden, wo es galt, die verloren gegangene Auctorität eines Lehrers herzustellen, aber die Strafe hat viel wider sich, und ich würde sie schwerlich wieder verhängen. Geldstrafen gegen Ueberschreitungen der äußeren Ordnung sind wirksam, aber bedenklich. Solidarische Haftbarkeit einer Classe, der ganzen Anstalt für verlorne, verdorbne, gestohlene Sachen thut gute Dienste und erregt das Gefühl der Solidarität, aber es ist keine Strafe. Viele Directoren befördern den freiwilligen Abgang unfähiger, träger, unwürdiger Schüler; ich habe ihn stets bekämpft. Das Seminar muß tragen, erziehen, muß zu retten suchen, so lange als möglich. Wo aber die Möglichkeit versagt, muß es auch den Muth haben, zu sagen: dieser Zögling kann oder darf nicht Lehrer werden.

Der ehrenvolle Abgang ist mit einer Prüfung verbunden, welche sich überall als

eine praktische und eine theoretische, eine mündliche und eine schriftliche vollzieht. Das Resultat der Prüfung wird meistens in Prädicaten und Numern ausgedrückt. Zum Schaden der Sache. Die große Ungleichmäßigkeit der Principien, nach welchen die in ihren Personen schnell wechselnden Commissionen verfahren, und welche in Preußen noch dadurch vergrößert wurde, daß dem Commissär des Schulcollegiums immer wieder andre Regierungsräthe assistirten, nahm den Numern ihren Werth; dazu kam, daß die Communalbehörden, denen es sehr viel bequemer ist, Numern zu lesen als Zeugnisse, ihnen den Charakter einer Qualification verließen, indem sie den Eintritt in den Stadtschuldienst von der Erlangung gewisser Prädicate abhängig machten. Es stellten sich auch noch größere Uebelstände heraus und darum hat man in Preußen die Numern beseitigt und stellt, wie es bei einer Amtsprüfung in der Ordnung ist, nur die Frage: ist Examinand qualificirt oder nicht? Natürlich werden außerdem die Leistungen in den einzelnen Gegenständen censirt.

Die Qualification (das brevet) berechtigt unterschiedslos zum Dienst an der Elementarschule in Stadt und Land; denn die zufällige Placirung einer Schule in einem Stadt- oder Landbezirk entscheidet nicht über ihren Charakter, so lange wir „Städte“ von 700 und „Dörfer“ von 1400 Seelen haben; selbst in Berlin, Hamburg, Stuttgart giebt es Schulen, zu deren Leitung nicht mehr erforderlich ist als zu derjenigen irgend einer Landschule. Zudem ist es auch recht precär, dem zwanzigjährigen Candidaten weiter gehende Qualificationen zu verleihen, wenn sie nicht in dem Maße des vor dem Eintritt ins Seminar erworbenen positiven Wissens begründet sind. Ich bin darum auch der Meinung, daß es Regel bleiben müsse, die künftigen Land- und Stadtschullehrer in denselben Anstalten auszubilden und Seminare für Stadtschulen, wie sie in Berlin, Bremen, Hamburg bestehen, für Landschulen, wie wir sie in Buggen und in Düsseldorf haben, nur unter zwingenden Gründen, die ich in den angegebenen Fällen gern anerkenne, zu errichten.

Dagegen ist in der zweiten oder der Wiederholungsprüfung ein Unterschied in den Qualificationen zu fixiren. Bernaleken und andre Directoren bekämpfen die zweite Prüfung der Elementarlehrer als eine zwecklose Behinderung ihrer Schüler auf ihrer Laufbahn. Sie haben überall da Recht, wo dieses Examen nur eine treue Copie des ersten ist. Daß es dazu auch in Preußen werden konnte, ist um so merkwürdiger, als die daselbe ordnenden Ministerialrescripte auch nicht die entfernteste Veranlassung dazu gaben. Die Circularverfügung vom 6. October 1857 bestimmte: „Die definitive Anstellung ist von der Ablegung einer zweiten Prüfung, die frühestens zwei Jahre, spätestens fünf Jahre nach der ersten stattfindet, abhängig zu machen. In der letzteren ist unter angemessener Berücksichtigung der über amtliche und sittliche Führung beizubringenden Zeugnisse das Maß der materiellen, formellen und methodischen Fortbildung und der gewonnenen praktischen Selbständigkeit, die für eine definitive Anstellung erforderlich ist, zu erforschen. Zugleich können diejenigen Candidaten, deren Kenntnisse, namentlich in den Realien, das in dem Regulativ bezeichnete geringste Maß in der erforderlichen Ausdehnung übersteigen, ausdrücklich als für Lehrerstellen an gehobenen Elementar- und städtischen Schulen geeignet bezeichnet werden.“ Die Circularverfügung vom 30. März 1857 bestimmte: „Bei den Wiederholungsprüfungen hat die Prüfungscommission unter oder neben dem früher erteilten Zeugnis auszusprechen, ob der Examinand nach Maßgabe seiner Fortbildung und weiter erlangten Kenntnisse und Fertigkeiten zur definitiven Anstellung befähigt ist oder nicht. Dabei können Fortschritte in einzelnen Disciplinen besonders hervorgehoben werden und wenn der Examinand nach seinen Leistungen eine höhere Gesamtcensur als die früher erlangte verdient, so ist dieses ausdrücklich auszusprechen.“

§§. 16 bis 26 der Prüfungsordnung für Volksschullehrer in Preußen vom 15. October 1872 setzen etwa Folgendes fest:

Das in der ersten Prüfung erlangte Zeugnis ist ein unantastbares Eigenthum des

Examinanden, aber es verleiht ihm nicht das Recht definitiver Anstellung, weil er sich vor derselben praktisch und selbständig zu bewähren hat. Der Nachweis, daß er das gethan, durch Zeugnisse seiner Vorgesetzten geführt, verschafft ihm Zulassung zur zweiten Prüfung. Diese untersucht seine praktische Tüchtigkeit und den Grad seiner Fortbildung. Sie erstreckt sich darum in ihrem theoretischen Theile hauptsächlich auf die Dinge, mit denen Examinand sich beschäftigt zu haben versichert. Ist es ihm gelungen zu beweisen, daß er selbständig zu lehren und zu arbeiten verstehe, dann wird er für definitiv anstellungsfähig erklärt; er hat aber außerdem das Recht, auf eine Specialprüfung in den Realien anzutragen, auf Grund deren ihm die Qualifikation zum Unterricht in den Unterclassen gehobener Schulen (Mittelschulen, Bürgerschulen, höhere Töchterschulen) verliehen wird. In dem Zeugnis ist es ausdrücklich auszusprechen, ob diese Lizenz eine allgemeine sei oder sich nur auf einzelne Gegenstände (Naturkunde, Geschichte, Mathematik) beziehe.

Diese Prüfungseinrichtung würde allerdings zur weiteren Voraussetzung das haben, daß wenigstens mit einem Seminar in jeder Provinz Institutionen zur Fortbildung seminaristisch gebildeter Lehrer verbunden würden. Vorträge, wie sie in Berlin gehalten werden, erscheinen mir dazu nicht ausreichend; ich denke vielmehr, wie ich es schon in meiner Brochüre über Volksschule zc. in Frankreich S. 87 ff. auseinandergesetzt habe, an eigentliche Lehrurse, nicht sechswochentliche, in die Sommerferien gepreßte, sondern an solche, die ein ganzes Semester andauern, mit denen auch die Gelegenheit zu Lehrübungen verbunden wird, und zu welchen den jungen Lehrern ebenso wie zum Besuche der Centraltturnanstalt, des Institutes für Kirchenmusik Unterstützungen aus Staatsmitteln gewährt werden (vgl. die Kurse für Zeichenlehrer in Eßlingen).

Uebrigens sollten überall die Seminare, wie es in Preußen meist geschieht, durch an ihnen abgehaltne allgemeine Lehrerconferenzen und durch Schulbereisungen der Seminardirectoren und Seminarlehrer mit ihren früheren Schülern in Verbindung bleiben. Wichtiger aber ist es, daß innere Beziehungen bleiben, daß die Seminardirectoren, die Familienlehrer in brieflicher Verbindung mit ihren früheren Böglingen stehen, und diese in ihnen ihre natürlichen Berather sehen. An den Seminaren für Lehrerinnen hat die abhängige Lage, in der die jungen Mädchen meistens stehen, das leicht zu Wege gebracht. An Lehrerseminaren ist es nicht überall der Fall.

Man hat die Seminare auch vielfach anderen Zwecken dienstbar gemacht, Taubstumm- und Blindenanstalten mit ihnen verbunden, auch Waisenhäuser. Je deutlicher die Erkenntnis von dem Umfange der der Lehrerbildungsanstalt für sich zufallenden Aufgabe wird, desto mehr kommt man davon zurück. Dagegen ist zu erwarten, daß man sie für die Ausbildung der Schulinspectoren, bezw. für die Ertüchtigung der jungen Theologen für die Schulaufsicht in höherem Maße, als es bis jetzt schon in Preußen der Fall ist, in Anspruch nehmen werde. Es ist zu wünschen, daß das in einer Weise eingerichtet werde, die nicht, wie die gegenwärtige, beide Theile ohne wesentlichen Nutzen für sie belästigt. Der Mangel des gegenwärtig angeordneten Hospitiums besteht darin, daß die jungen Gäste über die Gründe des Verfahrens, das sie sehen, keine Belehrung daß sie überhaupt nur, wo sich ein Director ihrer besonders annimmt, eine für sie selbst bestimmte Unterweisung erhalten und daß sie nicht selbst geübt werden. Zudem ist die dem Hospitium bemessene Zeit zu kurz. Es wäre gewiß nicht unzumuthig, in jeder Provinz, nur ein Seminar mit der Ausbildung der Candidaten der Theologie für die Schulinspection zu beauftragen, diesem aber dann etwas zuzumuthen. Es ließe sich eine Einrichtung, bei welcher an der betreffenden Anstalt sowohl von den Lehrstunden in der Übungsschule, wie von den Pflichtstunden der Seminarlehrer von vornherein einige Stunden für die Candidaten reservirt würden, wohl treffen. Für diese könnten dann 2—4 Kurse von bezw. 3—6 Monaten eingerichtet werden. Sie würden in dieser Zeit in dem Seminar und besonders in der Schule hospitiren, sie würden sich in dieser üben und würden von den einzelnen Fachlehrern in die

specielle Methodik, von dem Director in die allgemeine Schulkunde eingeführt werden. Das Opfer eines 3- bis 6-monatlichen Aufenthaltes am Seminar, klein im Vergleich mit denen, die sie ihrer sonstigen Bildung bringen müssen, würde reichlich aufgewogen durch die Achtung vor der Arbeit der Schule, durch das Interesse für dieselbe und durch die Befähigung für das Inspectorat, welche sie gewinnen.

Am 9. Oct. 1869 sagte Herr v. Mühlner vor dem preussischen Landtage: „Ich will es gern anerkennen, daß es auf dem Gebiete der Lehrerbildung einer intensiven Arbeit, einer unermüdeten Thätigkeit, einer festen Verfolgung der geistigen Ziele, die unsrer Nation vorgesteckt sind, auch fernerhin bedarf, um die Höhe zu behaupten und die fortschreitende Entwicklung zu sichern, zu der nach meiner Ueberzeugung gerade unsre deutsche Nation vor allen andern hier berufen ist.“ Diesem Ausspruch wird gewiß auch sein Nachfolger gerne zustimmen und wird die Bildung des Volkes weiter führen mit seiner Hand, den Fuß im Festen, das Auge zum Besten.*)

Schneider. (Berlin.)

Vorsätze — dienen nach dem Sprüchwort als Pflastersteine auf dem Weg zur Hölle. Wenn dies eine runde Wahrheit wäre, so müßte die Pädagogik von Vorsätzen ganz stille sein. Allein jene Sentenz hat ja nur den Sinn, nicht daß man durch gute Vorsätze (denn nur solche sind gemeint), sondern daß man trotz denselben zur Hölle wandern könne, weil es bekanntlich viel leichter ist, einen Vorsatz zu fassen, als ihn zu halten; die nicht gehaltenen steigern allerdings die Schuld und beweisen eine um so größere Gewalt des Bösen, das sogar den in einzelnen Momenten sich aufraffenden guten Willen stets wieder wirkungslos macht. Aber daß es unmöglich sei, die guten Vorsätze zu halten, ist ebenso unwahr, wie es eine Thorheit wäre, zu behaupten, das Gute geschehe ohne Vorsatz, also instinctmäßig, nach der Eingebung oder Stimmung des Augenblicks sicherer und constanter, als wenn der Wille sich selber ein bestimmtes Gesetz auferlegt. Der Vorsatz ist darin wesentlich dasselbe, wie das Gelübde (s. d. Art.), nur mit dem Unterschied, daß dieses nicht bloß ein sittlicher, sondern immer zugleich ein religiöser Act ist; mit dem Vorsatz setze ich mir selber eine Regel, stelle sie mir vor Augen und binde mich daran, mit dem Gelübde lege ich zugleich in Gottes Hand das Versprechen ab, die Regel zu beobachten. Je jünger ein Kind ist, um so mehr wird zunächst die Angewöhnung und Abgewöhnung, d. h. die directe, unmittelbare physische Nöthigung, etwas zu thun und immer wieder zu thun, oder etwas nicht und nie mehr zu thun, den noch unsteten Willen bestimmen. Sobald aber Gebot und Verbot dazu kommen, also das erziehende Wort, das nicht physisch, sondern moralisch nöthigt, so kommt es darauf an, ob das Kind diese moralische Nöthigung als solche wirklich empfindet. Macht sie keinen Eindruck, so wird Gebot und Verbot stets wieder vergessen trotz täglicher Wiederholung: empfindet es sie aber, so kann möglicherweise auch ohne Vorsatz schon die Furcht vor der Strafe instinctmäßig wirken, sie wird das aber nur thun, soweit eben die Furcht ins Spiel kommt; was ungesehen und ungestraft geschehen kann wider das Gebot, das geschieht dennoch. Deshalb muß eben der Vorsatz, die freie Aneignung der Regel, die freie, klar bewußte Selbstbestimmung des Willens dazu kommen: ich will von nun an dies thun, jenes lassen. Daß auch solcher Vorsatz wieder vergessen, oder,

*) Es ist schon in einer früheren Anmerkung erwähnt, daß zwischen der Abfassung dieses Artikels und seinem Drucke eine längere Zeit liegt. Es hat sich gefügt, daß in diese die wichtigsten Entscheidungen für die Entwicklung des preussischen Seminarwesens fielen, und die Bemühung des Verfassers, dieselben in der Literatur und im Leben bis in die letzten Tage hin zu verfolgen, hat eine gewisse Ungleichmäßigkeit in die Arbeit gebracht, für welche Nachsicht beansprucht wird. Dieser bedarf der Artikel wohl auch sonst und die persönlichen Verhältnisse des Verfassers dürften ihm ein Recht auf dieselbe geben, da er gerade während der Zeit des Druckes seines Aufsatzes mit amtlichen Arbeiten überhäuft war und durch einen Ernst und eine Schwere des Amtslebens geführt wurde, wie er es bis dahin noch nicht kennen gelernt hatte. Berlin den 10. November 1872.

wenn man sich seiner auch erinnert, doch durch das Gelüste im Moment der Versuchung, durch die Macht der Leidenschaft außer Wirkung gesetzt werden kann, gerade in dem Augenblick, da er wirken, da er dem Willen einen Halt geben sollte, ist die leidige Erfahrung bei Alten und Jungen; aber die Erinnerung an den Vorsatz wird dann doch das Gewissen energischer in Bewegung setzen, man schämt sich dann um so eher vor sich selber, daß man, was man selber gewollt, nun erst nicht gethan habe. Aber eben diese Schwäche macht uns für uns selber, wie als Erziehern für unsere Zöglinge, den Glauben an einen göttlichen Beistand, an eine göttliche Kraft desto werthvoller, durch die dem Vorsatz eine durchschlagende, siegende Wirkung verliehen wird und die durch's Gebet zu erlangen ist. Wie übrigens die den! Vorsätzen verwandten Grundsätze, die Lebensmaximen, nur dann einen Regulator der Sittlichkeit abgeben, wenn sie zusammengehalten werden durch einen Urgrundsatz, welcher das ganze Leben umfaßt, welcher nicht bloß auf einzelne sittliche Zwecke sich bezieht, sondern dem ganzen Leben seine feste Richtung, seinen einheitlichen Charakter giebt: so hängen auch alle Vorsätze in der Luft, wenn ihnen nicht ein fundamentaler Vorsatz zu Grunde liegt, der nichts andres ist, als was das Christenthum die Bekehrung oder bildlich das Aufstehen vom Schlafe, tiefer und umfassender die neue Geburt nennt. Wie die christliche Ethik keine Tugend lehrt, die in der Beobachtung einer Menge von Sittenregeln bestünde, sondern wie sie ein Leben pflanzt, aus dem als organische Gewächse alle einzelnen Tugenden in größter Mannigfaltigkeit hervorgehen: so sind auch in dem einen Vorsatz — den die Kirche pädagogisch zugleich und liturgisch im Acte der Confirmation (s. d. Art.) fixirt hat, — in dem Vorsatz: ich will als Christ leben und sterben, alle Einzelvorsätze enthalten, sind nur Anwendungen desselben auf alle einzelnen Lebensverhältnisse und Vorkommnisse, eben damit aber auch Beweise von der Realität und Gebiegenheit jenes Urvorsatzes. Aber eben darum werden sie durch diesen nicht überflüssig gemacht; auch der entschieden christlich-gute Wille, wenn er seine Zwecke nur im allgemeinen festhält, kann im einzelnen schwach sein oder fehlgreifen; auch der Christ kann z. B., je nachdem sein Temperament beschaffen ist, im einzelnen Fall, wo er ein Unrecht empfindet, aufbrausend und dann im Neben nicht mehr wählerisch sein — da gilt's, den Vorsatz zu fassen und täglich zu erneuern: ich will mich nicht mehr vom Zorn übermannen lassen. Auf Vorsätzen beruht namentlich alles das, was wir zur christlichen Selbsterziehung (zur Ascese) zu rechnen haben; ich wappne mich gegen meine eigne Schwäche, meinen Wankelmuth u. s. f., indem ich mir vorsetze: ich will von nun an mehr in die Stille mich zurückziehen, ich will täglich ein Capitel der Bibel lesen u. s. w. Und da die Erziehung ihren Zögling ja eben zur künftigen Selbsterziehung vorbereiten soll, so wird in den mannigfachsten Beziehungen der Erzieher seinem Zögling sagen: nimm dir einmal ernstlich vor, alle Tage um die und die Zeit aufzustehen; nimm dir vor, keine Arbeit anstehen zu lassen bis zum andern Tag; nimm dir vor, alles, was du schreibst, pünctlich und schön zu schreiben u. s. w. Das giebt auch dem Knaben eine Ahnung davon, wie am Ende doch, abgesehen von göttlichem Segen, alles an seinem Wollen liegt; es läßt ihn die Kraft und die Bedeutung seines Willens erkennen. — Die Philanthropisten haben einst Tagebücher zu führen gerathen, die dann insbesondere den guten Dienst zu leisten versprechen, jeden an die einmal gefaßten Vorsätze zu erinnern. Ist das aber in Wirklichkeit selbst bei Erwachsenen ein sehr zweifelhaftes Mittel, da man sich sehr leicht gewöhnt, auf die eine Seite des Blattes überaus schöne Vorsätze, auf die andere ebenso schöne, womöglich noch rührendere Klagen, ja Bußlitaneien über das Nichthalten derselben zu schreiben, und schließlich die liebe Eitelkeit in beidem sich spiegeln zu lassen: so wäre bei Kindern und halbgewachsenen Jungen solch ein Journal über die eigene Seele geradezu unnatürlich — wäre eine systematische Gewöhnung an das Aussprechen herrlicher Vorsätze, in denen schon die reservatio mentalis steckte, daß die Wirklichkeit doch niemals der Idee entspreche. Ist der Zögling noch nicht reif und

fest genug, um ohne Feder und Papier Wache über sich zu halten, so ist die Aufmerksamkeit des Erziehers und dessen Mahnung an gefasste Vorsätze das beste Tagebuch für ihn.

Palmer.

Vorschule. Erster Artikel. Unter einer Vorschule ist, wie die Bildung des Wortes lehrt, eine Schule vor einer andern Schule zu verstehen, d. h. eine Unterrichtsanstalt, welche diejenige Vorbildung vermittelt, welche zum Eintritt in eine andere Unterrichtsanstalt befähigt. In diesem allgemeinen Sinne findet das Wort wohl mancherlei Verwendung, die üblichste jedoch bezieht sich auf diejenigen Elementarclassen, welche mit höheren Bildungsanstalten (oder süddeutsch zu reden, Mittelschulen) in mehr oder minder engem Verbande stehend, Kinder vom Eintritt in das schulpflichtige und schulfähige Alter an in einem mehrjährigen Cursus, bis zur Vollendung des neunten Jahres etwa, mit denjenigen Kenntnissen und Fertigkeiten auszurüsten suchen, welche zum Eintritt in die unterste Classe einer Gymnasial- oder Realschule befähigen. Von diesen Vorschulen, also von den mit den Gymnasien, Realschulen, höheren Bürgerschulen u. verbundenen Elementar-Vorbereitungselassen soll im Nachfolgenden die Rede sein. So einfach diese Angelegenheit auf den ersten Blick erscheinen mag, so complicirt ist sie in der That, wenn man etwas näher hinschaut. Wir werden daher zu Gunsten momentaner Opportunitätsrückichten nicht auf die Prüfung der zu Grunde liegenden Principfragen verzichten und demgemäß eingehender Erörterungen nicht entbehren dürfen.

I. Die höheren Schulen — um die in Nord- und Mitteldeutschland übliche Bezeichnung zu gebrauchen — beginnen ihren Unterricht auf einer elementaren Grundlage. Ihre unterste Classe setzt ein gewisses Maß von Kenntnissen und Fertigkeiten, in der Regel auch ein gewisses Alter voraus, meist das vollendete neunte Lebensjahr (in Württemberg das achte Lebensjahr. D. Neb.) Kenntniß der bekanntesten biblischen Geschichten, Fertigkeit im Lesen, in der Hauptsache richtig schreiben können, leidliches Verständnis der vier Grundrechnungsarten mit ganzen (unbenannten) Zahlen pflegt gefordert zu werden. Diese Kenntnisse und Fertigkeiten müssen vorher erworben werden, was offenbar auf verschiedene Weise möglich ist, d. h. entweder privatim oder innerhalb irgend einer andern Schule, welche diese Anfänge alles Wissens und Könnens lehrt. Das kann ihre specielle Aufgabe sein oder nur ein Theil der Gesamtaufgabe. Das Letztere würde der Fall sein, wenn der Knabe — von den Mädchenschulen wird besonders die Rede sein — mit 6 Jahren in eine vollständige Elementarschule einträte und sie nach 2—3jährigem Besuche an der Stelle verliesse, wo der für den Eintritt in die höhere Schule erforderliche Besitz ihm gesichert ist. Errichtet man, wie das z. B. in Bremen der Fall ist, eine besondere Schule für die Zwecke der Vorbereitung auf mehrere höhere Schulen, oder verbindet man mit der einzelnen Schule eine elementare Vorschule, so besteht damit eine Schule ad hoc, die pädagogisch als in sich geschlossene Anstalt angesehen werden muß, selbst wenn eine administrative Union mit der eigentlichen Schule gegeben ist.

II. Die Praxis zeigt, daß die eben genannten Wege der Befriedigung dieses Bedürfnisses sämtlich eingeschlagen werden. Am wenigsten häufig wird die Vorbereitung innerhalb der Familie selbst stattfinden, durch den Vater, durch einen der Familie zugehörten Hauslehrer oder unter Mitwirkung des einen oder anderen in der Nähe befindlichen Lehrers. Mit Ausnahme weniger, durch ganz specielle Verhältnisse bedingter Fälle wird man wohl diesen Weg bei Landwirthen, land- und forstwirtschaftlichen Beamten, Landgeistlichen, kurz da betreten finden, wo die Isolirung des Wohnsitzes darauf hinweist; in den Städten mag die Neigung vornehmer oder reicher Leute, sich auch in Erziehungs- und Unterrichtsanstalten von der Menge zu separiren, selbst wo kein Grund für solche Separation vorliegt, manchen Knaben bis zum 10. Jahre oder noch darüber hinaus im Hause behalten; daß in den allerhöchsten Regionen der Gesellschaft Unterricht und Erziehung in der Regel gänzlich in der Familie verbleibt, ist bekannt und braucht daher nur kurz erwähnt zu werden. Viel öfter aber besucht der künftige Gymnasial- und Realschüler vorher eine Schule. Es kann das eine öffentliche oder eine private sein.

Soweit hier Schulen in Frage kommen, welche unabhängig von den höheren Schulen für sich bestehen, Realschulen, Bürgerschulen, Bezirksschulen, die also nicht bloß Vorschulen sind, sondern nur als Vorschulen mitdienen, scheint für die Zwecke der Vorbereitung der Privatschule der Vorzug gegeben zu werden. Freilich müssen wir sagen: scheint, es fehlt eben ausreichendes statistisches Material, das uns genauere Uebersicht darüber gäbe, aus welchen Schulen die Gymnasien und Realschulen ihre in die untersten Classen eintretenden Schüler beziehen. In Preußen vorzugsweise, jedenfalls mehr als in den übrigen deutschen Staaten, hat neuerdings das Institut besonderer „Vorschulen“ Eingang gefunden, welche, mit den höheren Schulen unmittelbar verbunden, Knaben im schulfähigen Alter aufnehmen und in etwa 3 Jahreskursen und in der Regel 2—3 Classen soweit führen, daß sie mit den vorschrittmäßigen Vorkenntnissen mit dem vollendeten 9. Jahre in die Sexta übertreten können. Wiese, „das höhere Schulwesen in Preußen“ II. S. 551. giebt 162 Vorschulen mit 14,338 Schülern an, so daß allerdings noch 207 Schulen (s. S. 549) ohne solche Vorbereitungsanstalt blieben. Diese Vorschulen stehen unter der unmittelbaren Leitung des Schuldirigenten, dem nur da, wo die Gesamtanstalt ausnahmsweise umfangreich ist, wie z. B. beim Friedrich-Wilhelms-Gymnasium in Berlin, ein Assistent für die Directorialgeschäfte dieser Abtheilung beigegeben ist: der Unterricht wird von Elementarlehrern besorgt, die außerdem in den untern Classen wohl noch einigen Unterricht, namentlich in technischen Fächern, erteilen, was leichtverständlicher Weise in den Reallehranstalten häufiger und ausgedehnter der Fall ist als in den Gymnasien. *)

III. Es gilt nun zu untersuchen, ob wir diese Vorschulen als einen organisatorischen Fortschritt anzusehen und demnach ihre Verbreitung über das ganze Gebiet des höheren Schulwesens anzustreben haben, oder ob principielle und ernstliche Bedenken einer solchen Einrichtung entgegenzustellen sind. Wenn Referent keinen Anstand nimmt, schon an dieser Stelle zu erklären, daß er ein Gegner dieser Einrichtung ist, so erkennt er damit die Verpflichtung an, in erster Linie die Gründe sorglich aufzusuchen, welche für die Beibehaltung und Fortentwicklung der „Vorschulen“ sprechen oder wenigstens von ihren Vertheidigern zur Sache beigebracht werden.

Unzweifelhaft ist für alle Schulen Gleichartigkeit der Schüler der einzelnen Classen ein wesentliches Bedürfnis, und jede Schule ist verpflichtet, sich dieselbe soweit es möglich zu sichern. Jeder weiß auch, daß das immer nur in gewissem Maße erreichbar ist, und daß innerhalb der einzelnen Schülerabtheilungen trotz aller Vorsicht bei Versetzungen und Neuaufnahmen mehr Ungleichheit übrig bleibt, als zu wünschen wäre. Daher liegt es im Interesse der Schule, daß sie auf ihrer untersten Stufe mit möglichst gleichartigen Schülern beginnen kann und nicht etwa die Sexta erst dazu verwenden muß, die Gleichmäßigkeit der voranzusetzenden Vorbildung herzustellen. Der sicherste Weg, dieses wesentliche Interesse zu wahren, liegt in der Vorschule, die mit der Hauptschule unmittelbar verbunden ist. Sie verfolgt kein anderes Ziel, als der Hauptschule genau so vorbereitete Schüler zuzuführen, wie sie für die Sexta gebraucht werden, und sie kann dieses Ziel um so gewisser erreichen, als sie selbst darin gleichartige Schüler besitzt, daß alle aus der Vorschule in die Sexta überzugehen beabsichtigen. Diese Uebereinstimmung und der unmittelbare Zusammenhang mit der Hauptschule garantiren so ziemlich den Erfolg. Dazu kommt, daß, wenn auch zugegeben werden mag, daß die Aufgabe der Vorschule in der Hauptsache mit der unteren Stufe der Elementarschule überhaupt zusammenfällt, die Vorschule doch die von der Hauptschule festgesetzten Vorbedingungen für den Eintritt in die Anfangsclassen unmittelbarer und ausschließlicher als Lehrziel verfolgen kann als jede andere Elementarschule. Denn die untere Stufe dieser Anstalt kann sich doch, und wenn auch die ersten Anfänge überall wesentlich dieselben sind, ihrer Beziehung zu den oberen Stufen dieser Schule nicht entäußern, sie bleibt immer Glied eines eigenen

*) Gemeinsame Vorschulen für Gymnasien oder lateinische Schulen und Realanstalten bestehen auch in Württemberg sehr viele.

Schulganzen. Die Rücksicht auf Schüler, welche nach 2 oder 3 Jahren in eine andere Anstalt übergehen, kann oder darf wenigstens nur so weit gehen, als sich mit der Wahrung des eigenen Interesse und der Verfolgung des eigenen Zieles verträgt.

Zudem, wohin mit den Knaben, wenn sie doch zu Hause nicht vorbereitet werden können oder sollen? In eine Privatschule? Das hängt vom Stande des Privatschulwesens der betreffenden Stadt und zugleich von der Neigung der Eltern für unterrichtliche Absonderung ihrer Kinder ab. Vielleicht, wenn's keine eigentliche „Vorschule“ giebt, ist die Privatschule noch der beste Ausweg, sie wird vielleicht zu einer Vorschule, bei der dann das materielle Interesse des Inhabers den mangelnden unmittelbaren Zusammenhang mit der Hauptschule leidlich ersetzt. Wenig beliebt ist — wenigstens bei den Wohlstehenderen — die Benutzung der eigentlichen Elementarschule, sie heiße nun Volk- oder Bürger-, oder Bezirks-, oder Stadtschule oder wie sonst immer. Namentlich in den größeren Städten ist es gewiß nur ein mäßiger Bruchtheil der Schüler der Sexta, welcher von den selbständigen öffentlichen Elementarschulen aus übertritt. Und auch das hat seine Gründe. Die Stadtschulclassen sind in der Regel gar zu voll, mindestens voller als die Vorschulclassen oder die Classen der theuern Privatschulen. Leider Gottes ist das nur zu wahr, so daß man's dem Vater, der zudem leicht und gern ein paar Thaler zum Schulgelde zulegt, kaum verübeln mag, wenn er mit einiger Sorge und Scheu auf diese 50, 60, 70 Schüler zählenden Anfangsclassen blickt. Und dann welche gemischte Gesellschaft! Welcher Ueberfluß an Gelegenheit, im Hause anerzogene bessere Sitten zu vertauschen mit allerlei Unsitten, Rohheiten und Ungezogenheiten! Man braucht ja nicht exclusiv gesinnt zu sein; man braucht ja seine Kinder nicht hermetisch gegen Verührungen, wie sie das Leben nun einmal bringt, abschließen zu wollen; man kann einräumen, daß bei der Erziehung von Knaben sich nun einmal um solche Mislichkeiten und unangenehme Zugaben nicht ganz herumkommen läßt; und darf am Ende doch dem Wege den Vorzug geben, der des Unangenehmen und Mislichen uns am wenigsten zumuthet, während er im übrigen zu dem angestrebten Ziele mit gleicher Sicherheit führt.

Wir können auch einen ökonomischen Grund für die Vorschulen ins Feld führen, mehr noch im Sinne der Schulverwaltungen, als des Schulpublicums. So eine gut eingerichtete und gut besuchte Vorschule, bei der doch niemand an Schulgeldfreiheit, sondern vielmehr an ein leidliches Schulgeld denkt, vermag nicht nur sich selbst zu tragen, sondern kann sogar noch der Hauptschule ein wenig beistehen in Verminderung ihres Deficits und somit der Patronatsbehörde den Zuschuß mindern helfen. In der Elementarschule solls ja künftig gar nichts mehr kosten, das ist ein Axiom der modernen Zeit, warum nicht durch die gut bezahlten Vorschulen eine artige Summe Geldes dem Schulwesen erhalten, das doch so außerordentlich viel bedarf und darum sichere und an sich nicht verwerfliche Einnahmen nicht leichtfertig abweisen soll?

Das sind ganz reelle Gründe, die nicht ohne weiteres von der Hand gewiesen werden können. Weniger gilt das dem Motive, das wir der Vollständigkeit wegen nicht unerwähnt lassen wollen, und welches in der lieben Eitelkeit der Menschen beruht. Dieser behagt es nemlich, das Bübchen schon mit 6 oder 7 Jahren in einer höheren Sphäre zu wissen. Ist's auch einstweilen nur die Vorschule zum Gymnasium, die er besucht, das alles gehört doch gewissermaßen schon zum Gymnasium oder zur Realschule, und das hat doch ganz andern Klang und Schick, als so eine Bürger- oder Stadtschule: es sagt sich schon viel besser, von der ungleich nennenswertheren Gesellschaft noch ganz abgesehen, welche ihre Kinder dorthin schickt; das giebt allerlei kleine Beziehungen und Bekanntschaften, nicht für die Kinder allein, die angenehm und sogar nützlich sind. Fügen wir schließlich noch hinzu, daß zu Gunsten dieser „Vorschulen“ bei manchem ihre Verbindung mit der Hauptschule auch deshalb sprechen mag, weil den Lehrern der Hauptschule dadurch Gelegenheit geboten wird, ihre Schüler schon zeitig ins Auge zu fassen und kennen zu lernen, so werden wir wohl so ziemlich alles beigebracht haben, was ein gewissenhafter Anwalt für seinen Clienten herbeizubringen vermag. Wir haben den Vor-

wurf einer parteiischen Uneigennützigkeit wohl nicht zu fürchten, wenn wir nunmehr auch den Gegnern der Einrichtung das Wort lassen.

IV. Hier werden wir zunächst auf ein allgemeines Gebiet, das der Schulorganisation überhaupt, gewiesen: die Stellung der sogenannten Vorschule innerhalb der Gliederung des Schulwesens erscheint als eine unklare, ja sogar unrichtige. Die Vorschule gehört zum Elementarschulwesen und schließt sich doch factisch an das höhere Schulwesen an. Nun kann man freilich sagen, daß dieser Anschluß nur ein äußerlicher sei, und daß der pädagogische Charakter der Vorschule dadurch in keiner Weise alterirt werde, daß in den Ressortverhältnissen eine Aenderung zu Gunsten der Einheit der Leitung und Aufsicht eintrete. Man kann sogar den Einwand um seiner doctrinären Fassung willen bekämpfen und sagen, auf die strenge Gliederung und Eintheilung komme es gegenüber unbezweifelnder Zweckmäßigkeit gar nicht so sehr an. Und gewiß ist an der Sache allzeit mehr gelegen, als an dem System. Allein jene Gliederung ist doch keine zufällige und willkürliche, sondern ist aus dem innersten Wesen der Sache abgeleitet; in ihren Grundzügen ist sie nicht von außen her gemacht, sondern ist von innen heraus geworden; sie wird um so wichtiger und unentbehrlicher, je mehr sich die Grenzen des ganzen Gebietes erweitern und der immer größer werdenden Mannigfaltigkeit der vorgestreckten Einzelziel auch eine größere Mannigfaltigkeit der für ihre Erreichung getroffenen Veranstaltungen entsprechen muß. Sowie Theilung der Arbeit, eine so gebieterisch auftretende wie im allgemeinen willig anerkannte Forderung unserer Zeit, auch im Bildungswesen zur Geltung kommen muß, so liegt ja auch auf der Hand, daß der inneren Theilung auch die äußere Ordnung möglichst entsprechen muß, daß dem einzelnen Gebiete innerhalb des großen Ganzen zugutkomme, was ihm zugehört, an Kräften wie an Material. Für freie innere Entwicklung und Bewegung bleibt innerhalb dieser principmäßigen Ordnung Raum genug übrig; ja diese nothwendige Freiheit wird dadurch vielmehr gefördert. Nun aber kann darüber kein Zweifel bestehen, daß erstlich das Elementarschulwesen ein von dem höheren Schulwesen wesentlich verschiedenes Unterrichtsgebiet ist, wie sehr auch in allgemeinen leitenden Gesichtspuncten und durch Gemeinsamkeit pädagogischer Lehre und Kunst verbunden, und daß zweitens die Vorschule überall unter die Gesichtspuncte der Elementarschule fällt. Warum also, wenn man doch sonst so scharf trennt und schematisirt, einen Theil der Elementarschule aus dem eigenen Hause ausquartieren und anderswo unterbringen? Es darf die Thatsache, daß dies geschieht, wohl einigermaßen befremden.

V. Wie stellt sich nun das Elementarschulwesen zu dieser Frage? Ist es damit einverstanden, daß die „Vorschule“ in der jetzigen Gestalt besteht und sich weiter verbreitet? So schwierig sich hier auch eine bestimmtere Antwort geben läßt, uns scheint wohl unzweifelhaft: wer die Interessen der Elementarschule ernstlich wahrnehmen will, kann mit dem Vorschulwesen nicht einverstanden sein. Und so ist denn dem Referenten auch keine Aeußerung aus den in Frage kommenden Kreisen bekannt, welche dem Princip des Vorschulwesens zugestimmt hätte. Man betrachte doch die Lage des Elementarschulwesens! Es steht in jeder Beziehung hinter dem höheren Schulwesen zurück. Schon ein Blick auf die organisatorischen Verhältnisse zeigt dies deutlich. Wie künstlich ist das Gymnasial- und Realschulwesen in manchen Staaten, zumal in Preußen, gegliedert, wie sorgfältig das Einzelne festgestellt, wie weit geht die vorgeschriebene Uebereinstimmung der äußeren Gestaltung und inneren Ordnung! Im Elementarschulwesen ist eigentlich nur die einclassige Schule der Stiehl'schen Regulative in entsprechender Weise ausgestattet; ein sehr wichtiges Gebiet, das der gehobenen Elementarschule, der Stadt- oder wie manche wollen, Mittelschulen, entbehrt noch völlig der Regelung und Ordnung. Es sind nur einzelne Ansätze dazu vorhanden, so daß es im Moment nicht einmal zweckmäßig erscheinen könnte, in einem Unterrichtsgesetze oder im Verordnungswege eine Fixation durch Regulativ oder Reglement vorzunehmen, die sich ohnehin, auch unter andern Verhältnissen, auf die Hauptpuncte beschränken und der Mannigfaltigkeit der Gestaltung hinreichenden

Spielraum lassen müßte. Eine Periode lebendigerer Thätigkeit auf diesem Gebiete in den mittleren und größeren Städten müßte vorangehen. Daran fehlt es aber ja selbst in Städten, welche sonst für ihr Schulwesen rühmlichst besorgt sind, wie das z. B. von Berlin gilt. Die Fürsorge für das Elementarschulwesen hält nicht völlig gleichen Schritt mit der für das höhere Unterrichtswesen. Wir brauchen bloß von dem organisatorischen Gebiete hinüberzutreten auf das ökonomische, um jeden etwa noch möglichen Zweifel zu beseitigen. Wie weit steht da, wenn sporadische Ausnahmeverhältnisse abgerechnet werden, doch das Elementarschulwesen zurück. Sicher fehlt es auch im höheren Schulwesen nicht an schlecht dotirten Schulen und an Lehrerstellen, die ihren Mann nur dann halbwegs nähren, wenn er die Nebenarbeit übermäßig steigert, ja vielleicht zur Hauptarbeit macht: daß die durchschnittliche Dotation der Elementarschulen, und zwar namentlich der städtischen, eine auch verhältnißmäßig viel unzureichendere ist, das wird ernstlich wohl nicht bestritten werden wollen. Allerdings, die Abhilfe ist nicht leicht und läßt sich nicht mit einem Schlage beschaffen; am allerwenigsten durch das beliebte Universalmittel der Staatshilfe, welche, im umfassenderen Maße gewährt, voraussichtlich nur zu noch viel größeren Verwicklungen führen würde; wohl aber, wenn auch nur Schritt für Schritt, von einem regen Gemeindeleben aus. Dazu ist vor allem lebhaftes Interesse der Gemeinde erforderlich, und wenn das noch nicht oder nicht überall in wünschenswerthem Grade hervortritt, so muß dasselbe auf alle Weise geweckt, genährt, gesteigert werden. Selbstverständlich müssen etwaige Hindernisse aus dem Wege geräumt oder mindestens abgeschwächt werden. Ein solches Hindernis nun würde der Anwalt der Elementarschule in dem jetzigen Vorschulwesen erblicken müssen. Die höhere Schule, nur ihre eigensten Interessen verfolgend, kann sich wohl damit zufrieden geben, daß besondere Elementarschulen die Vorbereitung für sie übernehmen und sich zu diesem Zwecke von den übrigen Elementarschulen völlig absondern. Für die höhere Schule ist es einerlei, ob ein anderes Schulgebiet dadurch nothleidet. Noth leidet aber in der That die Elementarschule, der dadurch die besten Kräfte entzogen werden, nicht bloß unmittelbare Nahrung gewährende, sondern auch solche, die mittelbar helfen. Gerade diejenige Gattung der Elementarschulen, welche ihren Stock und Kern bilden sollte, die von den Hindernissen der niedrigsten Schulart, der Armen- oder Freischule, befreite Bürgerschule wird durch die Vorschulen wesentlich verkürzt. Für die Elementarschule bleiben in der Hauptsache nur diejenigen Bevölkerungskreise übrig, die für die Erziehung ihrer Kinder wenig thun können, also auf Freischulen oder Schulen mit sehr niedrigem Schulgelde angewiesen sind. Nun mag man Schulen gründen, welche kein Schulgeld erheben, und mag sie so freigebig wie möglich in Bezug auf Gebäude, Einrichtung, Lehrmittel und Lehrkräfte ausstatten; man wird doch wohl — wenigstens mit der Zeit — den Gedanken an eine generelle Aufhebung des Schulgeldes in der Elementarschule aufgeben. Je mehr man der Schule geneigt und ihre äußere und innere Lage zu fördern bereit ist, desto mehr muß man sparsam sein, das heißt zu Rathe halten, was der Schule zu statten kommen kann. Daß dazu diejenige Betheiligung der wohlhabenderen Kreise gehört, welche der Schule in der Form des Schulgeldes zutheil wird, bedarf nicht der Erörterung, sowenig wie es des Beweises bedürfen möchte, daß der Ersatz dieser Zuschüsse der Gesamtheit viel schwerer wird, als den Einzelnen die unmittelbare mit ihrem eigensten Interesse Hand in Hand gehende Leistung. Die Vorschulen der höheren Schulen, einigermaßen besucht, sind im Etat des höheren Schulwesens eher Gewinn- als Verlustpositionen. So entstände die einigermaßen wunderliche Situation, daß das überaus bedürftige Elementarschulwesen es noch unternähme, einen Theil der Kosten des höheren Schulwesens zu tragen. Was aber noch viel höher anzuschlagen ist als der Verlust ziemlich erheblicher materieller Mittel, welche durch die Vorschule dem Elementarschulwesen entzogen werden, scheint uns der Verlust an Interesse für die Elementarschule überhaupt zu sein, der darin liegt, daß die Mängel der Entwicklung und Ausgestaltung des Elementarschulwesens gerade in denjenigen Kreisen nicht unmittelbar empfunden wer-

den, die über die Schuletats der Städte berathen und beschließen. Für die Söhne des wohlhabenden Bürgers und leidlich stuirten Beamten ist aber die Vorschule die Elementarschule, auch wenn an ein akademisches Studium des Knaben oder an einen Beruf, der den Besuch einer höheren Schule bis zur Prima erfordert, nicht gedacht wird. Bestände die Vorschule nicht, so müßte das Elementarschulwesen diejenige Schulart aus sich heraus entwickelt haben, deren untere Abtheilung die Aufgabe der Vorbereitung für die höheren Schulen mit übernehme. Und es würde dies gekonnt haben, weil es in der vortheilhaften Lage gewesen wäre, nicht lediglich Geldopfer von der Commune zu verlangen. Je mehr dagegen die Vorschulen sich über das Gebiet des höheren Schulwesens verbreiten, desto mehr wird die Entwicklung einer höheren Elementarschule, einer wirklichen Bürgerschule als ein Luxus erscheinen; und die Zeit für Luxusanlagen im Schulwesen wird nicht so leicht kommen.

VI. Das jetzige Vorschulwesen leistet ferner der Hypertrophie des höheren Schulwesens entschieden Vorschub. Diese Ueberwucherung liegt, wie an anderer Stelle (s. d. Art. Stadtschule) erörtert worden ist, einestheils in der zu großen Zahl höherer Schulen, andererseits in der Ueberfüllung ihrer Unter- und Mittelclassen, im oft grellen Contrast zu der Verödung der obersten Unterrichtsstufe. Daß die Vorschule diesen Uebelstand befördert, liegt auf der Hand. Denn die Schüler der Vorschule besuchen diese in den seltensten Fällen mit dem Vorbehalte, daß erst nach Absolvirung der Vorschule über die Wahl der weiter zu besuchenden Schule entschieden werden soll. Es ist wohl so gut wie immer schon entschieden, daß der Knabe in diejenige Schule übergehen soll, mit welcher die Vorschule unmittelbar zusammenhängt. Und es ist wohl eben so sicher anzunehmen, daß der Vorschulschüler es bis zum Uebertritt in die Sexta bringt, auch wohl noch, wenn er auch einige Uebung im Sitzenbleiben dabei erlangt, bis zur Quinta oder gar Quarta. Selbst angenommen, daß die Schule es mit den Versetzungen recht genau nimmt, das wird wohl niemand bestreiten, daß auf diesem Wege durch die Vorschule in die Hauptschule doch um einiges mehr Unfähige hinüberschlüpfen, als das der Fall sein würde, wenn alle Sextaner durch die Aufnahmeprüfung hindurchgehen müßten. Und wenn ferner auch zugegeben werden mag, daß es nimmer gelingen wird, von den höheren Schulen allen Ballast an Unfähigen und nicht hinreichend Befähigten fernzuhalten, so wird doch wohl auch eingeräumt werden müssen, daß man nichts begünstigen soll, was diesen großen Mißstand fördert. Es kommt noch etwas in Frage, was recht schwer wiegt und recht ernste Beherzigung verdient. Die Vorschulen befördern auch die frühe und zu frühe Entscheidung über den Bildungsweg der Kinder. Äußere Gesichtspuncte geben dabei den Ausschlag, nicht die maßgebenden inneren: wie viel das Schulgeld beträgt, wie die Schule heißt, welche Gesellschaftsclassen sie besuchen. Wir schwärmen keineswegs für eine „allgemeine Volksschule“ als ein jetzt erreichbares Ideal; aber wahrlich auch nicht für die „Standeschule,“ und es befördert diese bedauernswerthen Absonderungen schon der Jugend, wenn man durch die Vorschule die Elementarschule zu etwas ganz anderem herabsinken läßt oder doch dieses Sinken begünstigt, als sie eigentlich sein sollte. Denn die Vorschulen der höheren Schulen werden eben zugleich die Elementarschulen der wohlhabenden Classen. Wenn nun für den Knaben aus den letzteren nach jetziger Lage der Dinge kaum eine andere Schule als Anfangsschule vorhanden ist, so ist er eben damit auch in Bezug auf Inhalt und Ziel der Schule gleich für das höhere disponirt, einerlei, ob er dahin geeignet ist oder nicht. Man wird einwenden, daß nicht viel gewonnen sei, wenn man auch die ersten drei Schuljahre, etwa bis zum vollendeten 9. Lebensjahre von jeder solcher Entscheidung und jedem präjudicirenden Schritte freie halte; mit 9 Jahren ist man eben auch noch nicht im Stande, Fähigkeit und Neigung richtig zu schätzen. Das ist wahr, aber es bleibt ebenso wahr, daß die Entscheidung je früher, desto unsicherer ist und also das 10. Jahr immer noch dem 7. Jahre vorgezogen werden muß.

VII. Wir können dem Gewichte der gegnerischen Gründe uns wohl nicht entziehen

und geben zu, daß eine wahrhafte Berechtigung der jetzigen Vorschule nicht zur Seite steht: es läßt sich von ihr kaum mehr sagen, als daß sie, wie nun einmal die Dinge liegen und wie man sie hat werden lassen, ein in mancher Beziehung bequemes und nützlichcs Auskunftsmittel ist. Es wäre darum verkehrt, sie beseitigen zu wollen, ehe eine ganze Reihe anderweitiger Maßnahmen vorhergegangen ist, die sich in erster Linie innerhalb des Elementarschulwesens vollziehen müssen, und die im Interesse aller Beteiligten nicht länger verzögert werden sollten. Bis dahin möchten unsere Vorschulen immerhin bestehen bleiben — selbst nachher werden ja Fälle übrig bleiben, in denen gerade dieser Weg der Vorbildung sich empfiehlt — aber doch auf Grund der klaren Erkenntnis, daß es sich um ein Auskunftsmittel handelt und um nichts mehr. Dabei möchten vielleicht noch zwei Bemerkungen verstattet sein. Erstlich könnte die — unseres Wissens in Bremen bestehende — Einrichtung vielleicht empfohlen werden, für mehrere öffentliche höhere Schulen Gesamtvorschulen anzulegen. Zweitens wünscht Referent dringend, daß man ernstlich prüfe, ob der Vorbereitung nicht mindestens ein Jahr zugelegt und dagegen der Eintritt in die untersten Classen der höheren Schulen um ein Jahr weiter hinausgeschoben werden solle. So weit, wie manche zu gehen wünschen, die der Elementarschule die Zeit bis zum 13. oder 14. Jahre zuweisen, und erst auf diesen gemeinschaftlichen elementaren „Unterbau“ das höhere Schulwesen errichten wollen, soweit zu gehen, trägt Referent Bedenken, während er andererseits überzeugt ist, daß wir jetzt jedenfalls zu früh beginnen, zu früh in jeder Beziehung. Es ist zu frühzeitig erstlich in Bezug auf den Beginn des Pensums höherer Schulen, das ein gewisses Maß von erworbener Kraft und von Vorkenntnissen voraussetzt, zu frühzeitig dann in Bezug auf die elementare Unterrichtssphäre, aus der noch manches nützliche, ja werthvolle in die weitere Schullaufbahn und in das Leben mitgenommen werden könnte (wie denn namentlich auf dem Gebiete des Anschauens, der Sinnebildung manches dem Gymnasium gerettet werden könnte, was ihm sonst verschlossen bleibt), zu frühzeitig endlich für die Wahl der besondern Schulgattung. Am wenigsten würde, wie sich schon oft praktisch erwiesen hat, das Gymnasium (und die Realschule) leiden, wenn sich ihr Cursus um 1—2 Jahre unten verkürzte, was allerdings auch das Maximum der Verkürzung bleiben müßte: im Gegentheil würden die Resultate an Sicherheit und Intensität unzweifelhaft gewinnen.

Paldamus.

Vorschule. Zweiter Artikel. Die Verschiedenheit der Gaben, welche den einzelnen menschlichen Individuen zutheil geworden sind, so wie die Verschiedenheit der Bedürfnisse und Gestaltungen des menschlichen Lebens hat eine gewisse Mannigfaltigkeit der Schularten zur nothwendigen Folge. *) Die Schulen sind einander ungleich in Bezug auf das Ziel, das sie erstreben, die Länge des Wegs, der dazu führt, die Mittel der Förderung auf demselben, welche gewählt werden und zu Gebote stehen, ja selbst in Bezug auf den Ausgangspunct, mit dem sie beginnen. So verschieden nun aber auch je nach den Verhältnissen des elterlichen Hauses die bildenden Elemente sind, welche in den ersten Lebensjahren auf die kindliche Seele eindringen und die Kräfte derselben wecken und zur Bethätigung reizen, **) so muß doch die Schule bei jedem Kinde, das ihr übergeben wird, mit den Elementen beginnen, Elementarschule sein. ***) Während nun aber dieser Satz als unbestritten feststeht, theilen sich die Ansichten bei der Frage, auf welchem Punkte, in welchem Stadium sich die Schulen von einander scheiden sollen, und ich trage kein Bedenken, meine Ueberzeugung dahin auszusprechen, daß die Scheidung schon mit der Elementarschule beginnen, der unterscheidende Typus der einzelnen Schulart bis auf die Anfangsclassen sich erstrecken soll. Wären freilich die zwischen den einzelnen Schularten errichteten Schranken in der Weise unübersteiglich, daß jeder, welcher einmal in

*) Die Nachweisung hievon s. in dem Art. Schularten, vgl. Schule S. 985 f.

**) Vgl. d. Art. Schülerzahl Bd. VII. S. 781 f.

***) Vgl. d. Art. Elementarschule.

einer bestimmten Art seine Laufbahn angefangen hat, nie mehr in eine andre übertreten könnte, so würde die betreffende Einrichtung einen so lastenmäßigen Anstrich erhalten, daß sich schwere Bedenken dagegen erheben müßten. Allein die Natur und die Humanität haben dafür gesorgt, daß jene Schranken in Fällen, welche einen Wechsel der Laufbahn rechtfertigen, durchbrochen werden können — vgl. d. Art. Freistellen mit der Redactionsanmerkung S. 537. Dieses vorausgesetzt halte ich eine besondere Elementarschule zur Vorbereitung auf die höheren Schulen, Gymnasium und Realschule, das, was man im engeren Sinne Vorschule nennt, für ein berechtigtes Glied in dem Organismus eines höher entwickelten Schulwesens, ein Glied, das allerdings in mehreren Beziehungen ein bevorzugtes genannt werden kann, jedoch nicht in Folge ungerechten Verfahrens oder schulhafter, tadelnswerther Verkürzung von irgend einer Seite, sondern in Folge natürlicher Verhältnisse, gegen welche ebensowenig eingeschritten werden kann, als gegen die Verschiedenheit der Menschen nach Fähigkeiten, Vermögen, Stellung u. dgl. Die Vorschule wird von den Söhnen solcher Familien bevölkert, welche in der Lage sind, ihren Kindern eine höhere Schulbildung zu verschaffen. Solche Knaben werden in der Regel in Folge ihrer günstigeren häuslichen Verhältnisse schon etwas entwickeltere geistige Fähigkeiten, namentlich ein geübteres Sprachvermögen in die Schule mitbringen, als die Kinder aus den niederen Schichten der Bevölkerung, welche allerdings an ursprünglicher Begabung, hinsichtlich jener höheren Keime, welche Gott nach freier Wahl in die Menschheit austreut, allen andern vollkommen gleichberechtigt sind. Die Aneignung der Elemente des Wissens wird bei den genannten Schülern aus den angegebenen Gründen durchschnittlich auch leichter und schneller von statten gehen, als z. B. in den Freischulen. Der bedeutend höhere Betrag des Schulgelds, welches von den Eltern jener verlangt werden kann, hat zur Folge, daß die Schülerzahl wesentlich geringer bleibt und geringer erhalten werden kann, wodurch wiederum ermöglicht wird, das Lehrziel höher zu stecken, den Lehrern höhere Besoldungen zu geben, also leichter tüchtige zu bekommen, und die besten Lehrmittel zu beschaffen. Die Lehrer werden den Unterrichtsplan und die Methode nach den Bedürfnissen und Forderungen der höheren Anstalt einrichten, auf welche sie ihre Schüler vorbereiten, auch wenn die Vorschule mit dieser nicht in einem organischen Zusammenhang stehen sollte. Es wird aber zweckmäßig sein und im beiderseitigen Interesse liegen, daß eine solche Verbindung, sei es in engerer oder in loserer Form, hergestellt werde. Die lockerste Form ist die, wenn die Vorsteher oder sämtliche Lehrer der betreffenden höheren Schulen zu den Prüfungen der Vorschule regelmäßig besonders eingeladen werden, wobei sie Gelegenheit haben, ihren etwaigen Warnehmungen oder Wünschen in persönlichem Verkehr Ausdruck zu geben. Besteht eine Vorschule aus mehreren einander theils übergeordneten, theils beigeordneten Classen, so kann es rathsam sein, zur Leitung derselben einen besonderen Vorstand zu bestellen, der je nach den verfügbaren Persönlichkeiten mit alleiniger Rücksichtnahme auf seine Befähigung aus dem Stande der akademisch oder der seminaristisch gebildeten Lehrer genommen sein kann. In andern Fällen mag die Oberleitung zweckmäßig dem Vorsteher der betreffenden höheren Schule übertragen werden oder auch einem von den Vorstehern der Schulen, deren gemeinsame Vorstufe die Elementarschule bildet. Alle diese Fälle kommen z. B. in Württemberg in Wirklichkeit vor.

Es wird nun aber hiegegen eingewendet: die Vorschule gehört zum Elementarschulwesen, also zu einem vom höheren Schulwesen wesentlich verschiedenen Unterrichtsgebiete; es ist also unrichtig, sie von jenem loszulösen und mit diesem zu verbinden. Allein abgesehen davon, daß diese Einwendung auf der von unserem verewigten Mitarbeiter Flasshar in dem betreffenden Artikel mit Recht getadelten Identificirung der Elementarschule mit der Volksschule zu beruhen scheint, ist nicht wohl zu begreifen, inwiefern das Gebiet der Vorschule von dem der höheren Schule wesentlich verschieden sein soll. Schülermaterial mit allem, was damit zusammenhängt, Bevölkerungsschichte, aus welcher es hervorgeht,

und Endziel der Bildung sind bei beiden die gleichen, der Unterricht in den fremden Sprachen, worin der wesentliche Unterschied zu liegen scheinen kann, wird schon vor dem Uebertritt in die höhere Schule vorbereitet, das Tempo des Fortschritts und der disciplinarische Ton kann anders sein, als in den Vorclassen der Volksschule, wenn auch Abweichungen nach beiden Richtungen möglich sind und nicht selten vorkommen. „Es liegt im Interesse jeder Anstalt, die eine wirklich organische Entwicklung gewonnen hat, des Gymnasiums, der Realschule und der Volksschule, daß sie ihre Schüler in der Richtung vorbereitet empfangen, welche die Berufsbildung nun verfolgen soll“ (Art. Elementarschule Bd. II. S. 89). Auch die Volksschule in ihren verschiedenen Schattirungen, welche immerhin einer präciseren Unterscheidung nach ihrem Begriff und nach der praktischen Ausführung hin, aber gewiß nicht ohne weise Berücksichtigung örtlicher Bedürfnisse und individueller Freiheit bedürfen mögen, als Freischule, Bürgerschule (niedere, mittlere), Stadtschule u. s. f., auch die Mittelschule, wenn sie einmal nach den in dem Art. Stadtschule dargelegten Grundsätzen organisiert sein wird, bedürfen besondere Elementarclassen, welche auf die folgenden Classen vorbereiten und eben weil sie die Elemente zu behandeln haben, mit den Vorschulen der höheren Anstalten verwandt sind; diese Elementarclassen lassen unter einander selbst verschiedene Gestaltungen zu, wie sie ja selbst auch wieder verschiedenen Kreisen dienen, und die zu ihrer Erhaltung verpflichteten Gemeinwesen werden bei ihrer Einrichtung auf diese Verhältnisse pflichtmäßige Rücksicht zu nehmen haben; im allgemeinen aber sind ihre Verhältnisse andere, weil die meisten eine Anzahl Kinder mit ziemlich unentwickelten Geistesfähigkeiten aufzunehmen haben und weil die Schülerzahl in denselben in der Regel weit größer ist, als in den Vorschulen im engeren Sinne. Letzteres kann man etwa beklagen, man kann die Zeit herbeiwünschen, da es möglich wird, das Schülermaximum auch in solchen Schulen auf das von der Schulkunde als zulässig erkannte Maß herabzusetzen; aber ein ruhig urtheilender Schulfreund kann sich nicht der Illusion hingeben, daß dieser Zeitpunkt in eine nahe Zukunft zu setzen sei. Jedoch eben hieraus macht man vielleicht den zur Erhaltung der Schulen verpflichteten Corporationen einen Vorwurf: wenn die Väter der Vorschüler ein so viel höheres Schulgeld zahlen, so soll man die reichen Mittel derselben auch zum Besten der Armen beiziehen und verwenden, also eine Schulsteuer nach dem Steuerfuß umlegen und von ihrem Ertrag auch die Schulen der Unbemittelten nach den Forderungen der Schulkunde einrichten. Die Rechnung würde hoch, sehr hoch werden, höher als mancher bei Aufstellung der Forderung annehmen mag. Aber angenommen, das würde beschloffen und trotz der gewaltigen Schwierigkeiten, die sich hinsichtlich der Beschaffung der Lehrer u. ergeben würden, durchgeführt, so wäre damit die Sonderung der Bevölkerungsschichten in den Elementarclassen doch noch nicht sicher verhütet; die großen Unterschiede in diesen Bevölkerungsclassen sind bei einem nur irgend bedeutenden Gemeinwesen nun einmal vorhanden, und wenn die betreffende Behörde darauf ungeachtet der bedeutenden Verschiedenheit in den Steuerbeiträgen der Bürger zu den Gemeindefassen keine Rücksicht nehmen wollte, so könnte man den wohlhabenderen Vätern wenigstens die Errichtung von Privatschulen, die nach ihren Wünschen eingerichtet würden, nicht verwehren. Die höheren Anstalten selbst aber, welche als ökonomisch bevorzugt erscheinen könnten, werden zu einem großen Theil durch die Erträgnisse besonderer Stiftungen und durch das Schulgeld unterhalten, während auch der Staat ein hervorragendes Interesse daran hat, daß die kostspieligeren Anstalten bestehen, die zur Heranbildung derjenigen bestimmt sind, welche vorzugsweise dem Ganzen ihre Kräfte und Dienste widmen.

Das Bestehen der Vorschule wird ferner damit in Zusammenhang gebracht, daß die höheren Schulen an Hypertrophie leiden, daß viele Schüler denselben übergeben werden, welche doch nicht zu höheren Studien gelangen, und daß bei vielen Knaben eine zu frühe Berufswahl dadurch herbeigeführt werde. Auch diese Einwendung kann ich nicht als begründet erkennen. Die Thatsache, daß bei weitem mehr Schüler der höheren Anstalten dieselben in der Mitte des Courses verlassen, als bis zum Schluß durchlaufen

ist offenkundig und unbestreitbar; aber sie hat andere als die angenommenen Gründe: es giebt nun einmal viele Väter, welche die höhere Schule, ob sie nun eine besondere Elementarschule zur Vorstufe hat oder nicht, für ihre Knaben wählen, weil sie entweder den Versuch machen wollen, ob die Söhne nicht für höhere Studien geeignet sind und genügende Fähigkeiten dazu, vielleicht erst in späteren Classen, entwickeln, wenn sie auch in den früheren mühsam mit fortkommen und sie nicht in der normalen Zeit absolviren, oder weil sie, obgleich zur Wahl einer gewerblichen Laufbahn für ihre Söhne im voraus entschlossen, gleichwohl denselben eine Ausbildung zu geben wünschen, wie sie durch Vertreibung fremder Sprachen, namentlich des Lateinischen, auch schon auf den unteren Stufen erzielt wird. Daß diese Ansicht, die sich kurz so ausdrücken läßt, daß der lateinische Schulsack einen besonderen Werth in sich trage, wenigstens wie die Dinge jezt noch liegen, nicht unbedingt unter die Vorurtheile geworfen werden kann, ist an mehreren Stellen dieser Encyclopädie behauptet; in Bezug auf die württembergischen lateinischen Schulen habe ich mich in dem betreffenden Artikel S. 174 ff. in ähnlicher Art ausgesprochen. Mit der zu frühen Berufswahl scheint mir die Vorschule nicht in Zusammenhang zu stehen; vielmehr denkt mancher Vater so: schicke ich meinen Knaben in die Vorschule und dann ins Gymnasium oder die lateinische Schule, so kann er unter der Voraussetzung genügender Fortschritte immer noch werden was er will; wähle ich aber eine andere Schule für ihn, so ist ihm der Zugang zu höheren Berufsarten im voraus so ziemlich versperrt, wenigstens sehr erschwert. Es giebt Leute, welche behaupten, wenn einmal die beste Volksschule gefunden sei, so werden die alten Sprachen nur noch von denen gelernt werden, welche sich gelehrten Studien widmen. Das mag einstweilen dahin gestellt bleiben; indessen aber wird man denen, welche einer andern Ansicht sind, nicht wehren können, ihrem Glauben an die Vortrefflichkeit der Bildungsmittel der höheren Schulen treu zu bleiben.

Nachdem im Bisherigen über das Recht der Vorschule auf eine von der Volksschule gesonderte Existenz gesprochen worden ist, wären nun noch die Anfangs- und Endpuncte derselben, d. h. die Dauer des Curfus, die Organisation, der Lehrplan, die Methode, die Lehrmittel einer Erörterung zu unterziehen; allein diese Puncte sind in andern Artikeln, namentlich in dem Art. Aufnahme der Schüler und hauptsächlich in dem Art. Elementarschule bereits so gründlich behandelt, daß es besser ist, hier lediglich darauf zu verweisen.

Schmid.

Vorstellung s. Erkenntnisvermögen.

Vortrag s. Declamation.

Vorurtheile — heißt man die der Prüfung eines Gegenstandes vorausgeeilten günstigen oder abgünstigen Meinungen und Stimmungen gegenüber von demselben. Halten sie einer nachfolgenden Prüfung stand, so erlangen sie den Werth eines gesunden Urtheils; entziehen sie sich derselben und sperren sie sich gegen den entscheidenden Spruch der vernünftigen Ueberlegung, dann fallen sie dem Vorwurf des Eigensinns anheim, der als Krankheit des Verstandes zu heilen, als üble Disposition des Willens zu bekämpfen ist. — In der Pädagogik spielen die Vorurtheile eine nicht zu unterschätzende Rolle. Der Lehrer, der Erzieher, welcher seinen Eingang in Schule oder Haus unter dem Vortritt einer günstigen Meinung von seiner Person findet, hat leichtere Arbeit und schnelleren Erfolg, als ein mit Gleichgültigkeit oder gar mit Widerwillen Aufgenommener. Daher ein gewinnendes Aeußere, eine stattliche Persönlichkeit schon einigen Vorschub leistet, und Pädagogen es der Sache selbst schuldig sind, auf anständige Körperhaltung, reinliche Kleidung u. s. w. zu sehen, alles abstoßende von ihrer Erscheinung ferne zu halten; wiewohl der äußere Mensch allein einen bleibenden Eindruck nicht erzielt, sondern es ist das Durchleuchten des inwendigen Menschen, die sittliche Persönlichkeit, welche vielleicht nicht so schnell, aber desto sicherer zu ihrer Geltung gelangt; denn sie vermag auch den von der Natur minder Begünstigten, selbst den Missbildeten, mit imponirender

Würde oder gewinnender Anmuth zu umkleiden. In kurzem treten dann Umstimmungen ein und reformiren das anfängliche Urtheil. — Manchmal begleiten den Ankömmling wohlwollende oder ungünstige Urtheile aus früherer Wirksamkeit. In letzterem Fall ist große Vorsicht selbst im Falle ungerechter Nachreden notwendig. Am schlimmsten, wenn der Aerger darüber aus dem alten in den neuen Ort mitzieht, sich Luft macht, aufstaut, daß man solches als eine Demüthigung hinnimmt und die Erinnerung daran ins Gedächtnis legt. Wen aber eigene Schuld mit zum Wechsel nöthigte, der hat alle Ursache, als ein neuer Mensch in den neuen Wirkungskreis überzugehen, hiemit sich selbst und das neue Urtheil, das ihm entgegensteht, überwindend. Gar zu günstige Zeugnisse rufen Erwartungen hervor, hinter welchen zurückbleibend man desto schneller in Ungunst geräth; manchmal hat es ein solcher besser, dem z. B. der Ruf eines strengen Meisters vorangegangen ist, denn die Furcht vor ihm hält Unarten zurück und jedes milde Wort wirkt ihm Herzen; dagegen wer für weich gilt, den empfängt mancher Versuch, wie wenn man mit ihm gehen könne ungestraft. Es ist also nicht unwichtig für den Pädagogen, zu wissen, welche Stimmungen es sind, die ihm zum Beginn seines Werkes entgegenkommen; er hat mit ihnen zu rechnen und muß — bildlich zu reden — mit Zustimmung der psychologischen Harmonielehre es verstehen, Dissonanzen aufzulösen und in die rechte Tonart überzuleiten. — Er selbst aber hat sich vor der eigenen Voreingenommenheit zu hüten, wenn er in einen neuen Wirkungskreis eintritt. Rosige Vorstellungen und Erwartungen schlagen in Mismuth und Verdrossenheit um, sobald die Wirklichkeit ihre trüben und rauhen Seiten hervorkehrt; andrerseits lähmt es den Muth, wo die Dinge im voraus schwarz angesehen werden. Ueberall ist Mischung von Licht und Schatten; man soll sich den letzteren nicht verbergen, aber am ersteren sich freuen, sich an Menschen und Verhältnissen lieber die Sonnenseite hervorsuchen, und von diesen aus zu betrachten und zu behandeln lernen, was auf der entgegengesetzten Seite sich verfindet. „Laß dich nicht das Böse überwinden, sondern überwinde das Böse mit Gutem.“ — dies schöne Wort darf wohl auch verstanden werden als ein Rath, sich das Gute an andern zum Bundesgenossen zu werben wider ihr Böses. Allem Urtheil gehe die Pflichterfüllung voraus; das gründliche und gereinigte Verständnis der Menschen und Dinge erfordert Zeit und Geduld, und wer vorschnell dabei ist, Prädicate auszusprechen, Namen zu ertheilen, der verderbt sich oft auf lange Zeit seine Wirksamkeit. Am heikelsten sind solche Gemeinden, die in der Umgegend einen unguuten Ruf haben oder mit Spottnamen bezeichnet werden, und wen der Beruf in die Kreise eines andern Stammes führt, der thut wohl daran, die Vorurtheile des seinigen über jenen an der Grenze zurückzulassen.

Dies in Betreff der persönlichen Vorurtheile. Wie aber verhält es sich mit denjenigen, die aus allgemeinen Lebensanschauungen hervorgehend sich als Objecte des Unterrichts und Erziehung darstellen? Vorausgesetzt, daß dieselben wirklich als bloße eigensinniges Beharren auf der hergebrachten irrigen Meinung angesehen werden müssen, verdienen sie allerdings keine Rücksicht, nur ist es verkehrt und eher dazu angethan, den Erfolg zu gefährden, wenn man mit der Thüre in das Haus fallend es als die erste Aufgabe betrachtet, den Kampf dagegen aufzunehmen. Nehmen wir ein nahe liegendes Beispiel. In einer Gemeinde herrscht die Beforgnis, es möchte durch das Betreiben von realistischem Unterricht der religiöse beeinträchtigt werden. Dies ist ein Vorurtheil, daselbe wird aber ohne Zweifel weniger durch directe Bekämpfung als vielmehr dadurch beseitigt, daß der Lehrer durch ernsthaftes Betreiben des letzteren Vertrauen gewinnt und die Zuversicht erweckt, er werde auch den ersteren in einem guten Sinn betreiben. Die Erfahrung spricht dafür, daß ein sittlich-religiöser Charakter eine Macht in Schule und Gemeinde hat, vor welcher Eigensinn und Vorurtheil sich beugen, während diese sich über von dem stürmischen Wesen dessen, der sich als Herold der Aufklärung einführt, sich verfesten. Auch der Kampf mit dem Aberglauben (vergl. den Artikel) erfordert Vorsicht und Geduld, zumal es gewiß ist, daß die bloße Verstandesbildung lange nicht hinreicht, die Superstitien zu überwinden, und daß keineswegs bloß das niedere Volk und

Landleute derselben ergeben sind, sondern — man denke an das Tischrücken und Geisterklopfen — auch Menschen, die ihren Bildungsgang durch gehobene und hohe Schulen genommen haben. Der Sitz des Aberglaubens liegt tiefer als im Gehirnleben, und vergebens kämpft man gegen die Gedankenreflexe desselben allein mittelst der Verständigkeit. Ueberdem hat die bloße Verständigkeit ebenfalls ihre eigenen Vorurtheile, sie ergeht sich leicht in einem substanzlosen Denken und Meinen, negirt Thatsachen, wenn diese sich nicht in das Hirngespinnst fügen wollen und mißkennt die Macht des Unbewußten im Leben, nicht bloß des Leibes, sondern auch des Geistes. So geschieht es denn nicht selten, daß der Spruch zutrifft: „Da sie sich für weise hielten, sind sie zu Narren geworden.“ — Merkwürdig, wie die neueste Philosophie eben nach jenen dunklen Gründen des geistigen Lebens forscht und geneigt wird, Thatsächliches in gewissen Erscheinungen anzuerkennen, welche von den Verständigen längst ins Fabelbuch geschrieben waren. Goethe legt irgendwo den Satz ein: „Der Verständige findet alles lächerlich, der Vernünftige nichts.“ Man wird nicht übel thun, darüber nachzudenken. Häufig besteht der Kampf der Meinungen nur darin, daß Vorurtheil wider Vorurtheil ins Treffen geht, und dann mag siegen wer da will, so ist nichts gewonnen, und ist kein Friede da; denn *opinionum commenta delet dies, rationis judicia confirmat*. Nur der vernünftigen, d. h. tiefer blickenden und der Erfahrung folgenden Ueberlegung gebührt und wird endlich der Sieg.

Manchmal sind Vorurtheile nur die in das Gebiet der Reflexion vorgeschobenen Posten einer Grundstimmung in Gemüth und Willen. Von dieser Art sind z. B. die Standesvorurtheile, sofern sie auf Einbildung beruhen — Adelsstolz, Bildungshochmuth, Kastens- und Corpsgeist, z. B. beim Militär, bei Studenten u. dgl. Unpädagogisch wäre es gewiß, namentlich der Jugend gegenüber, hier durch bloße Verhöhnung ankämpfen und heilen zu wollen; man hat vielmehr an das noblesse oblige zu appelliren und daneben die Beschämungen, welche jeder Uebermuth sich selber zuzieht, zum Bewußtsein zu bringen. Könnte man freilich dem jungen Menschen, der gestieft und gespornt durch die Straßen schreitet und hoch herab auf Philister und Volk sieht, sein eigenes Jammerbild voraus photographiren, wie er wenige Jahre hernach um Anstellung und Beförderung antischambirt oder den Gläubigern hofirt, so möchte ihm der Kamm wohl abschwellen. — Aehnlich die Vorurtheile der Einbildung bei den Völkern. Man denke an die Meinung Frankreichs, an der Spitze der Civilisation zu marschiren, seine Gewohnheit, Paris als die Hauptstadt der Welt anzusehen, das Bemühen, die Siege der Deutschen als Nachwirkungen derjenigen Wissenschaft und Intelligenz zu betrachten, welche vertriebene Hugenotten, wandernde französische Gelehrte zu uns gebracht hätten u. dgl. Man sieht, daß selbst die nachdrücklichsten Erfahrungen kaum im Stande sind, das nationale Vorurtheil zu berichtigen, und muß hieraus den Schluß ziehen, daß letzteres nur secundär dem Gebiete des Urtheilens, primär und wesentlich dem tieferliegenden Grunde des Willens und der Gemüthsstimmung entwachsen ist. Allerdings jedoch wirken solche fixe Ideen auch wiederum zurück auf die geheimsten Lebensgründe, und bedenkt man, daß des Menschen Wort wie eine Frucht seines Gemüths, so auch ein Same für dies Gemüth ist, daß also selbst der Phrase eine Macht heimohnt, so lernt man begreifen, warum bei alten und neueren Völkern immer der Zerfall der Sitten und des politischen Lebens Hand in Hand geht mit der Geltung der Sophisten und Schwärzer, so wird man auch dies als einen wesentlichen Theil der patriotischen Pflicht ansehen, dem eigenen Volk niemals eine Schmeichelei zu sagen, niemals durch Phrasen und Schlagwörter das Urtheil des Volks irre zu leiten und sein Willens- und Gemüthsleben in Unordnung zu bringen. — Politische Zu- oder Abneigung, politischer Fanatismus leben wesentlich in und von Vorurtheilen, und es sind die Grundstimmungen, welche diese erzeugen und die Vernunft so blind machen, daß sie morgen vergift, wie sie heute gedacht. Als z. B. Paris von unsern Truppen beschossen wurde, hörte man selbst in Deutschland den Parteigeist das Geschick dieser „schönen“ Stadt beklagen, während derselbe Geist hernach die Gräuelp

Zerstörung durch die Commune in derselben Stadt ignorirt, wo nicht entschuldigt hat. Man sieht an diesem schlagenden Beispiel die Macht der im Hintergrund des bewußten Denkens liegenden geistigen Potenzen. Wie wenig vermag da Wort gegen Wort, Meinung gegen Meinung auszurichten, wo der Irrthum auf der Peripherie nur die nothwendige Folge der Verkehrtheit im Centrum ist, und welch ein Licht kann von der Betrachtung aller der mannigfaltigen Formen von falschen Vorurtheilen auf die Lehre der Schrift von der Nothwendigkeit einer Wiebergeburt, einer Umkehr im Centrum des Lebens und Denkens fallen!

Volk gegen Volk, Confession gegen Confession haben ihre Vorurtheile, die aus Grundstimmungen entstanden, durch die Erfahrung verschärft oder auch berichtigt und gemildert werden können. Ein wesentlicher Theil der Gesittung ist es, durch die Vorurtheile hindurch zu einem gerechten Verständnis fremder Art zu bringen, und als Pflicht des gebildeten Menschen muß es gelten, daß er jedenfalls im Verkehr mit den Einzelnen den Menschen anerkennt, den Kern achtet, auch wo ihm die Schale nicht zusagt. Will aber, wer sich und seine Art für besser hält, den andern überzeugen, so gelingt es kaum je durch Disputiren, sondern durch Selbstdarstellung. Das: „komm und siehe“ muß dazu helfen. Als im J. 1859 italienische Truppen in eine süddeutsche Festung gelegt wurden und unsere evangelischen Kirchen und Gottesdienste sahen, verwunderten sie sich und einige erzählten, man habe ihnen daheim gesagt, die Protestanten beten Sonne, Mond und Sterne an, und wissen nichts von Gott. Sie verließen den Ort mit andern Urtheilen, als die sie mitgebracht hatten, und giengen in die Heimat zurück mit günstigeren Vorstellungen von den deutschen Regern. Je mehr Verkehr zwischen Völkern und Bekenntnissen, desto heilsamer wirken auf gegenseitiges Verstehen und Seltenlassen gerade diejenigen, welche ihre eigene Art so rein als möglich zu entwickeln trachten und der fremden Art einen christlich-humanen Sinn entgegenbringen. Vergebens aber würde man die Gegensätze aus der Welt zu schaffen suchen, indem man — angeblich kosmopolitisch — die geschichtlichen Unterschiede verwischte. Der *κόσμος* ist nicht in ein indifferentes Grau gelleidet, sondern farbenreich und von mannigfaltiger Gewandung, und unter allen Umständen gilt es den wirklich Starken, daß sie der Schwachen Gebrechlichkeit tragen sollen.

Zum Schluß die Frage: giebt es nicht auch eine Gattung von Vorurtheilen, welche statt zu beseitigen vielmehr zu pflanzen wären? In einem gewissen, obzwar vom Sprachgebrauch abweichenden Sinne kann man die Frage bejahen. Das Kind, der Schüler, der Zögling, bedürfen der Auctorität, um zu lernen und zu wachsen; ehe sie selbst zu reifem Urtheile befähigt sind, müssen sie vertrauend annehmen, was man ihnen sagt, den Erziehern und Lehrern Recht geben. Man kann dies auch Vorurtheile nennen, sofern sie auf Meinung und Stimmung, welche der selbständigen Prüfung vorausgehen, beruhen. Ohne sie wäre in der Kinderwelt keine Ordnung noch Gedeihen. Sieht man aber näher hin, so lebt auch das staatliche und kirchliche Gemeinwesen zu nicht geringem Theil von solchen Vorurtheilen, d. h. von dem den Obrigkeiten und Hirten im voraus entgegenkommenden Vertrauen, und überhaupt ist sehr die Frage, ob diejenigen, welche sich in allen Dingen für die Voraussetzungslosen ausgeben, sich nicht überschätzen. Die Aufgabe ist nur, so zu walten in Haus, Schule, Staat und Kirche, daß das erwachende Urtheil der Vernunft die Voraussetzungen des Gemüths und der Stimmung bestätigen kann.

A. Hauber.

Vorzeigen, vormachen, vorsprechen sagt man gewöhnlich als eine besondere Lehre und Unterrichtsform, die vorbildliche (deiftische — *δεικτικὴ*) auf, im Grunde genommen sind es aber nur Hilfsmittel, deren sich der Unterricht zur deutlicheren Erkenntnis des Unterrichtsobjectes bedient. Schon darum können diese Behelfe nicht als eine eigene Lehrart gelten, weil der Unterricht ohne das belehrende Wort kaum zu einer klaren Auffassung führen, das absichtliche Einwirken auf den zu Unterrichtenden größtentheils verloren gehen würde und das Lernen zu einer bloßen Nachahmung herabsänke. Gleichwohl ist nicht zu leugnen, daß, da der Nachahmungstrieb sich an die verschiedensten

Anschauungen anheftet, Kinder und Erwachsene durch Absehen gar vieles erlernen, aber freilich ohne Wahl, Genauigkeit und Ordnung; daß ferner das Vorzeigen und Vorbilden für manche Unterrichtsstufe und für eine Reihe von Unterrichtsgegenständen gar nicht entbehrt werden können. Die ausführlichste Beschreibung eines Naturgegenstandes, eines Thieres, einer Pflanze würde lange nicht das Verständnis herbeiführen, wie das Vorzeigen des Gegenstandes selbst in Wirklichkeit oder im Bilde. Die Erklärung des verschiedenen Sonnenstandes in den einzelnen Jahreszeiten wird ungemein abgekürzt und mit einem Blicke verstanden, wenn man ein Modell, und wenn auch das einfachste, zu Hülfe nimmt. Schreiben und Zeichnen wären geradezu unmöglich ohne Vorbilder; ohne Vorsprechen würde auf der untersten Stufe der Unterricht wesentlich erschwert, und wie dort das Auge, vermittelt hier das Ohr die innere Vorstellung und das äußerlich Wargenommene in einer Weise, wie es der bloßen Belehrung und theoretischen Anleitung niemals gelingen würde; daher denn auch diese wichtigen Unterstützungsmittel zu einer klaren und dauernden Vorstellung auch außer der Schule seit alter Zeit und sehr allgemein im Gebrauch gewesen sind. Aber es würde die Aneignung der Anschauungen rein dem Zufall überlassen werden, das Auge würde über Wichtiges hinweggleiten und das Geschaute würde nur flüchtige und unvollkommene Spuren hinterlassen, wollte der eigentliche Unterricht nicht zu Hülfe kommen. Auffallend ist die Erscheinung, daß lange Zeit für manche Unterrichtsgegenstände der Unterricht nur in Vorzeigen und Vormachen bestand und des erklärenden Wortes entbehrte, während andererseits in manchen Gegenständen nur die mittheilende (dogmatische) Lehrform gebraucht wurde, ohne jene zur deutlichen Vorstellung dringend nöthige Hülfeleistung auch nur entfernt in Anwendung zu bringen; so daß es epochemachend war, als von den namhaftesten Pädagogen, von Vaco und Comenius (*orbis pictus*) bis Pestalozzi (Anschauungsunterricht), auf Beseitigung solcher Uebelstände gebrungen und das nach mühsamem Suchen so einfach und richtig erscheinende Bessere an die Stelle gesetzt wurde. Es ist noch gar nicht lange her, daß naturwissenschaftlicher Unterricht ohne alle Anschauungsmittel, nachdem doch Pestalozzi längst als Reformator aufgetreten war, selbst in höheren Schulen betrieben wurde, und es dürfte auch jetzt noch sie und da nicht zu den Unmöglichkeiten gehören, daß Zoologie, Botanik und wohl auch Geographie nur nach einem Leitfaden gelehrt wird; gerade so wie andererseits der Zeichenunterricht oft nur darin besteht, daß man Vorlagen copiren läßt; oder man bedient sich der Anschauungsmittel so, daß der Vortheil mindestens zweifelhaft bleibt. Es sind demnach gewisse Bedingungen erforderlich, die bei dieser unter Umständen kürzesten, einfachsten und sichersten Art, den Unterricht zu unterstützen, erfüllt werden müssen.

Als erste Bedingung stellen wir, daß das, was vorgezeigt wird, möglichst vollkommen sei. Die Pflanze, das Thier, welches vorgelegt wird, muß selbstverständlich alle wesentlichen Merkmale in sicher erkennbarer Weise an sich tragen, die Abbildungen dürfen keine Caricaturen sein, die Karten müssen so ausgeführt sein, daß sie ein deutliches Bild von dem betreffenden Erdraume geben u. s. f. Ob es immer nothwendig sein wird, vollständig ausgeführte Abbildungen vorzuzeigen, oder ob es nicht geradezu zweckdienlicher erscheint, sich einfacher Skizzen zu bedienen, diese Frage dürfte zu Gunsten der letzteren Ansicht, wenigstens für höhere Stufen des Unterrichts, zu entscheiden sein, da die Skizze die Phantasie mehr übt und das Charakteristische des Gegenstandes, nachdem alles Beiwerk beseitigt worden, dabei mehr hervortritt. Daher auch Apparate um so mehr den Vorzug verdienen, je einfacher sie construirt sind. Es ist bekannt, wie z. B. künstlich construirte Planetarien oft mehr verwirren, als verdeutlichen. Zuweilen ist es nothwendig, Gegenstand oder Modell und Skizze zugleich zu verwenden, namentlich um die in jenen verborgen liegenden Theile zu veranschaulichen. — Welcher Art das Vorbild nun immer sein möge, immer wird es der bloßen Theorie weit voranzustellen sein, und es kann weder in noch außer der Schule, bei befähigten Köpfen ebenso wenig als bei unbefähigten entbehrt werden. Haben doch selbst große Geister der Vorbilder bedurft, um an ihnen sich heranzubilden. Wir erinnern nur an Göthe, „dem das bloße Wort nur

ein leerer Schall war, so lange das Object nicht sichtbar und handgreiflich vor ihm stand, um alle Sinne daran zu üben, es von allen Seiten zu umfassen und so im eigentlichen Wortverstand begreifen zu können. So glaubte er Städte und Länder nicht aus Reisebeschreibungen, sondern durch Selbstansicht kennen lernen zu müssen; naturwissenschaftliche und Kunstkenntnisse erwarb er sich nicht aus Compendien und Theorien, sondern durch handanlegende Praxis mit den bezüglichen Gegenständen" (vgl. Naumer, Mittheilungen über Göthe. I. 195 ff.). Wie viel mehr bedürfen der Vorbilder, der Anschauung diejenigen, die noch unentwickelt sind und so eminenten Gaben sich nicht erfreuen.

Nicht minder wichtig ist die Forderung, daß das Vorgezeigte genau und bis in die einzelnen Theile angeschaut werde, da ein Betrachten des Gegenstandes ohne besondere Rücksichtnahme auf die einzelnen Theile desselben und ohne Vergleichung der Theile unter einander in der Seele oft nur ein verschwommenes Bild erzeugt. Andererseits sollte doch aber auch der erste einfache Eindruck, das frische Genießen des Ganzen durch unzeitiges und gewaltsames Analysiren, Zersplittern und Zerreißen nicht gestört, und so das erste, man möchte sagen absichtslose Auffassen nicht sofort durch ein nüchternes und erkältendes Verstandesabrichten vernichtet werden. Es ist gewiß das Empfangen des Gesamteindrucks einer schönen Gegend, eines Waldes oder einer Wiese nicht weniger als eines Kunstwerks oder eines einzelnen Baumes, einer Blume eine der poetischen Seiten des Unterrichts, durch welche der Schönheitssinn gepflegt werden sollte, anstatt daß man gleich nach Granit und Onix fragt, oder die Schmetterlinge aufspießt, Blumen analysirt und zerrupft, Staubgefäße und Griffel zählt und auf diesem destructiven Wege den Begriff der Species kennen lehren will, bevor die Knaben sich das Gesamtbild der Blume eingepägt haben. Wäre es nicht dasselbe, wenn man, anstatt eine Symphonie zu hören, alle einzelnen Instrumente sich vorspielen lassen wollte, wie man dort leblose Begriffe in der Schöpfung zusammenliest? Hat man den vollen reichen Genuß gehabt, dann wird man gern sich der mühsamen Arbeit unterziehen, dem Einzelnen nachzugehen, und zu einer thätigen Scheidung des Gesamteindrucks in seine lebendigen Elemente schreiten, um für das Ganze dann ein erhöhteres Interesse zu gewinnen (vgl. Naumer, Gesch. d. Pädag. III. S. 139 ff.). — Dort wo mit dem receptiven Betrachten die productive Fertigkeit, die Gegenstände darzustellen, sich verbinden läßt, wo ein „Vorbilden“ möglich ist, oder als nothwendig sich erweist, wird man mit den einzelnen Theilen zu beginnen und allmählich das Ganze aus den einzelnen Theilen zusammensetzen haben. Es verdient dies Vormachen unstreitig den Vorzug vor dem Vorlegen fertiger Anschauungen. Vorschreiben ist besser als Vorschriften; Vorsingen und Vorspielen giebt dem Schüler erst die richtige Anschauung davon, wie sich die Noten nicht bloß correct in die entsprechenden Töne umsetzen, sondern wie das Ganze etwas lebendiges wird; den Geist hinein zu legen lernt der Schüler erst durch des Meisters eigenes Spielen und Singen; Insecten und Pflanzen sammeln ist einer Insectensammlung und einem Herbarium weit vorzuziehen. Was aber von der Mustergültigkeit der Vorbilder, dasselbe gilt nun auch vom Vorbilden und Vorthun, daß man nemlich an die Hand des Lehrers die Anforderung eines hinreichenden Grades von Geschicklichkeit stellen muß. — Aber auch über die Schule hinaus findet das zum Zwecke der Nachahmung angestellte Vorthun eine so ausgedehnte Verwendung, daß der Lehrling in einem Gewerbe, ohne weitläufige theoretische Anweisung empfangen zu haben, zum Werkzeuge greift, um das Verfahren des Meisters nachzuahmen. So sagt Comenius: Thun kann nur durch Thun, Schreiben durch Schreiben, Malen durch Malen gelernt werden (Naumer a. a. O. II. 60 u. 90. 2te Aufl.). Vorthun reizt zum Nachthun. Sieht das Kind etwas vor seinen Augen entstehen, so ist ihm Anfang und Fortgang, Hülfsmittel und besondere Handgriffe gegeben und ein Muster, man möchte sagen ein Ideal vor die Seele gestellt, das es zu erreichen sucht. Denn im Vorbilden liegt insofern der Reiz zur Nachahmung, als der Unterricht dadurch Leben gewinnt und das in Thätigkeit umgewandelte Lehrobject zur Selbstthätigkeit anregt. Bekannt ist das Verfahren des Sebastian Bach, dessen er sich

als Lehrer bei seinen Schülern bediente, indem er ihnen nemlich das Stück, welches sie einzuüben hatten, selbst erst im Zusammenhange vorspielte und dann sagte: „So muß es klingen!“ Forkel, sein Biograph, führt die Vortheile dieses Verfahrens dann weiter aus und bemerkt, daß durch den zusammenhängenden Vortrag des Musikstücks nicht nur der Eifer und die Lust des Schülers angefeuert würden, sondern daß der Schüler auch zugleich einen Begriff davon erhalte, welchen Grad der Vollkommenheit er zu erstreben habe, den er ohne dies Erleichterungsmittel vielleicht nur sehr unvollkommen oder erst spät kennen und fühlen lernte. Da somit der Verstand mit ins Spiel gezogen werde und dem Schüler ein Ideal vorschwebt, so müßten auch die Finger besser gehorchen und die in dem Stücke liegenden Schwierigkeiten erleichtert werden. — Ob dieses „Vorhün“ nicht aber auch seine Grenzen hat? Ohne Zweifel; es wird Unterrichtsgegenstände geben, wo das Vormachen geradezu verderblich wäre. Wer wird seinen Schülern einen Classifier vorübersetzen und sich zur Eselsbrücke herabwürdigen? Was dort Vortheil gewährt, bringt hier entschieden Nachtheil. Wir können wohl kurz sagen: bei den technischen Fertigkeiten wird das Vorbilden entschieden fördern, bei den eigentlich wissenschaftlichen Arbeiten aber das eigne Suchen und Forschen, die eigne Geistesarbeit und die dadurch gewonnene Tüchtigkeit beeinträchtigen. *)

Das Vorzeigen und Vorhün hat übrigens doch an sich wenig Belehrung in sich, das Interessanteste wird nicht in der rechten Weise deutlich, wenn nicht das belehrende Wort hinzutritt. Die Beobachtungsgabe des Kindes und selbst des ungeübten Erwachsenen ist noch zu schwach, um selbständig alle Hauptmerkmale aus dem Gesamteindrucke herauszufinden. Es ist also nothwendig, daß die Schüler angeleitet und gewöhnt werden, das, was sie angeschaut, was ihnen vorgebildet worden, in Worte zu fassen, da nur das Wort das Gesehene erst wirklich unsrem Bewußtsein zuführt. Zudem hat das Wort die Kraft, Anschauungen in der Seele zu befestigen, indem nemlich zu der durch das Auge vermittelten Anschauung die zweite, die vermittelst des Ohres in die Seele tritt, hinzukömmt. Man ist ja bekanntlich über das Klarer, worüber man sich bereits einmal ausgesprochen, als wo dies nicht geschehen, und die Ausrede: ich kann mich darüber nicht ausdrücken, hat immer noch die unklare Vorstellung im Hintergrunde. — Auf der untersten Stufe des Unterrichts, dort wo die Schüler noch nicht des Lesens kundig, also wohl auch noch nicht so weit gefördert sind, sich richtig auszudrücken, bedarf es abermals der Nachhülfe. Der Lehrer wird, nachdem er sich die Gewißheit verschafft hat, daß das Vorzeigte und Angesehene wirklich verstanden, in kurzer und deutlicher Form vorsprechen, was durch Besprechung an dem vorliegenden Gegenstande gefunden worden ist, und es dann von den Kindern nachsprechen lassen, theils um es dem Gedächtnisse besser einzuprägen, theils aber auch, um die Kinder zum Reden, insbesondere zum Nichtigreden zu bringen. Aber auch sonst wird das Vorsprechen Anwendung finden; dort nemlich, wo es sich überhaupt um eine feste Einprägung bestimmter Sätze handelt, die sich im Unterricht durch Entwicklung eines Gegenstandes (durch die heuristische Methode) schließlich herausstellen. Die weiteste Ausdehnung erhält das Vor- und Nachsprechen wohl in der Erzählung. Mustergültigkeit des Vorgesprochenen in Bezug auf Deutlichkeit, angemessenen Ton, Nachdruck und sinngemäße Gliederung wird auch hier gefordert werden müssen, theils um das Verständnis des Inhalts zu ermöglichen, theils aber auch, um nicht nur ein correctes, sondern auch ein solches Sprechen bei den Kindern anzustreben, das gegen die Schönheit nicht verstößt.

Fr. W. Schubert.

*) Wir machen auf eine Folgerung, die sich aus dem Obigen ergibt, ausdrücklich aufmerksam: die Uebersetzung eines Classikers hat ein wesentlich künstlerisches Element in sich und in dieser Hinsicht hat auch der Lehrer dem Schüler immer wieder Vorbilder zu geben, das einamal nachdem er die Leistung des Schülers beurtheilt und berichtigt hat, ein anderesmal wohl auch durch kurze Proben mustergültiger Uebersetzung zur Veranschaulichung der theoretischen Regeln der Kunst.