

Zeitschrift: Der Geschichtsfreund : Mitteilungen des Historischen Vereins
Zentralschweiz

Herausgeber: Historischer Verein Zentralschweiz

Band: 164 (2011)

Artikel: Machtlose Inspektoren und göttliche Lehrer? : die Luzerner
Landschulen in akteurzentrierter Perspektive

Autor: Lingg, Stefan

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-513939>

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 13.01.2026

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

Machtlose Inspektoren und göttliche Lehrer? – Die Luzerner Landschulen in akteurzentrierter Perspektive¹

Stefan Lingg

Der folgende Artikel beschäftigt sich mit den Luzerner Landschulen in der Mitte des 19. Jahrhunderts. Dabei stehen nicht die Schulen im Mittelpunkt des Interesses, sondern wie oben angedeutet die Akteure, welche die Landschulen zwischen 1830 und 1850 im Kanton Luzern zu prägen und zu verändern versucht haben. Der Titel des Aufsatzes weist bereits darauf hin, dass es weniger um eine Geschichtsschreibung von oben geht, in der ein starker Obrigkeitsstaat mit Regelungen die Volksschule bestimmt und lenkt. Es geht vielmehr darum, die Vertreter des Staates – die Inspektoren und die Lehrer – in den Blick zu nehmen.

Die Inspektoren besuchten im Auftrag des Erziehungsstaates die Volksschulen und erstatteten der Erziehungsbehörde Berichte. Dabei stehen für einmal nicht nur ihre Befunde im Vordergrund als vielmehr ihre Bilder und Vorstellungen über die Volksschule. Die Arbeit richtet die Frage nach den Kriterien, welche die Inspektoren bei der Beurteilung der Schulen anwandten. Die Inspektoren standen in einem besonderen Spannungsfeld: Sie waren einerseits Vertreter einer Obrigkeit, andererseits aber auch Mitglieder lokaler Gesellschaften, in denen sie die Schulen besuchten und dabei mit Personen aus ihrem Umfeld konfrontiert waren. Die Frage richtet sich deshalb auch nach der Unabhängigkeit und den Handlungsmöglichkeiten der Inspektoren, wenn staatliche Forderungen auf lokaler Ebene gegen Widerstand durchgesetzt werden mussten. Welche Strategien wurden von den Inspektoren letztlich verfolgt, um beide Seiten, den Staat wie die lokale Bevölkerung zu zufrieden zu stellen?

Im zweiten Teil stehen die Volksschullehrer im Zentrum. Es geht hier nicht um die Frage nach der Qualität der Lehrer, sondern um ihre Selbstwahrnehmung und das Bild, das sie von ihrem Beruf hatten. Es zeigte sich, dass die Lehrer idealisierte Vorstellungen darüber hatten, welche Aufgaben sie zu bewältigen haben. Sie sehen sich als Hüter der Kinder und unterstützen sich selbst zu Idealen bringen, welche den Kindern den Weg zum Seelenheil zeigen sollten.

In einem dritten Teil wird auch die Frage nach einem einheitlichen Schulsystem im Kanton Luzern in der Mitte des 19. Jahrhunderts aufgeworfen.

¹ Der Artikel ist eine Zusammenfassung des Vortrags «Schule in akteurzentrierter Perspektive. Inspektoren, Lehrer, Eltern und Gemeindeeliten und ihr Einfluss auf die Primarschulen des Kantons Luzern zwischen 1830 und 1850», der anlässlich der Tagung des Historischen Vereins Zentralschweiz am 8.5.2010 in Luzern gehalten wurde. Der Vortrag wie auch der nachstehende Artikel basieren auf der Lizentiatsarbeit des Autors.

Von der Anwesenheit zur Schülerleistung –	
Massstäbe guter Schulen im Spiegel der Inspektorenberichte zwischen 1830 und 1850	160
Die Toleranz von Abweichungen als Erfolgsweg? –	
Handlungsstrategien der Inspektoren zur Durchsetzung staatlicher Schulgesetze	163
Der Lehrer als Heilsbringer? – Selbstbilder von Primarschullehrern	168
Weiterbildung auf privater Basis – Primarschullehrer als «pressure group» in der Schulentwicklung?	171
Bildungslokalismus oder «Bildungsraum Kanton Luzern»? Schulische Gunst- und Ungunsträume	173
Lokale Akteure prägen die Schule	176
Ausblick	178
Quellen und Literatur	180
Quellen Staatsarchiv Luzern	180
Literatur	180

«Ohne Kenntnis eines Masstabes
bin ich mit der Note verlegen.»²

Mit seiner Verlegenheit, mit der Inspektor Jost Peyer 1848 als Zuständiger des Schulkreises Rothenburg die Schule in Inwil bewertete, stand er unter den Inspektoren in Luzern sprichwörtlich allein auf weiter Flur. Denn es stellte sich heraus, dass unter den Inspektoren ein Konsens darüber herrschte, was gute Schulen charakterisierten: Gut war eine Schule dann, wenn sie die Schülerinnen und Schüler zu leistungsfähigen Mitgliedern der Gesellschaft machte. Interessanterweise existierte diese Sicht über die Massstäbe guter Schulen nicht für das Jahr 1830, denn damals war für die Inspektoren die Qualität einer Schule abhängig von der Zahl der Absenzen.

Der folgende Artikel beschäftigt sich mit den Luzerner Landschulen in der Mitte des 19. Jahrhunderts. Dabei stehen nicht die Schulen im Mittelpunkt des Interesses, sondern wie oben angedeutet die Akteure, welche die Landschulen zwischen 1830 und 1850 im Kanton Luzern zu prägen und zu verändern versucht haben. Der Titel des Aufsatzes weist bereits darauf hin, dass es weniger um eine Geschichtsschreibung von oben geht, in der ein starker Obrigkeitsstaat mit Regelungen die Volksschule bestimmt und lenkt. Es geht im Gegenteil darum, die *Vertreter* des Staates – die Inspektoren und die Lehrer – in den Blick zu nehmen.

Die Inspektoren besuchten im Auftrag des Erziehungsrates die Volksschulen und erstatteten der Erziehungsbehörde Bericht. Dabei stehen für einmal nicht nur ihre Befunde im Vordergrund als vielmehr ihre Bilder und Vorstellungen über die Volksschule. Die Arbeit richtet die Frage nach den Kriterien, welche die Inspektoren bei der Beurteilung der Schulen anwandten. Die Inspektoren standen in einem besonderen Spannungsfeld: Sie waren einerseits Vertreter einer Obrigkeit, andererseits aber auch Mitglieder lokaler Gesellschaften, in denen sie die Schulen besuchten und dabei mit Personen aus ihrem Umfeld konfrontiert waren. Die Frage richtet sich deshalb auch nach der Unabhängigkeit und den Handlungsmöglichkeiten der Inspektoren, wenn staatliche Forderungen auf lokaler Ebene gegen Widerstand durchgesetzt werden mussten. Welche Strategien wurden von den Inspektoren letztlich verfolgt, um beide Seiten, den Staat wie die lokale Bevölkerung zufrieden zu stellen?

Im zweiten Teil stehen die Volksschullehrer im Zentrum. Es geht hier nicht um die Frage nach der Qualität der Lehrer, sondern um ihre Selbstwahrnehmung und das Bild, das sie von ihrem Beruf hatten. Es zeigte sich, dass die Lehrer idealisierte Vorstellungen darüber hatten, welche Aufgabe sie zu bewältigen haben. Sie sahen sich als Hüter der Kinder und stilisierten sich selbst zu Heilsbringern, welche den Kindern den Weg zum Seelenheil zeigen sollten.

In einem dritten Teil wird auch die Frage nach einem einheitlichen Bildungsraum im Kanton Luzern in der Mitte des 19. Jahrhunderts aufgeworfen. Inwiefern kann man von einem einheitlichen, bereits auf staatlichen Regelungen basierenden Bildungsraum sprechen? Überraschenderweise deuten die Ergebnisse

² StALU BO 35/1: Jahresbericht von Inspektor Jost Peyer über die Schule in Inwil, 1849.

darauf hin, dass eher von mehreren lokalen Gunst- oder Ungunsträumen gesprochen werden muss und die Schulen in ihrer Entwicklung noch sehr heterogen waren.

Damit wird versucht, eine Antwort auf die Frage zu geben, wer die Schule in den Gemeinden prägte. Es war nämlich weniger der Staat, der mit Normierungen in Form von Gesetzen auf die Entwicklung der Schulen zugreifen konnte, sondern hauptsächlich lokal verankerte Akteure, die sich in ihrem Wirkungskreis den Schulen annahmen und sie zu gestalten versuchten.

VON DER ANWESENHEIT ZUR SCHÜLERLEISTUNG – MASSSTÄBE GUTER SCHULEN IM SPIEGEL DER INSPEKTORENBERICHTE ZWISCHEN 1830 UND 1850

Die Diskussion über Schulen ist so alt wie die Schulen selbst. Gerade in der gegenwärtigen schweizerischen Bildungslandschaft ist die Diskussion über die Organisation, die Aufgabe und die Funktion der Schulen für die Gesellschaft wieder neu entfacht. Dabei erstaunt es aber, wie selten ein Blick in die Bildungsgeschichte gewagt wurde.³

Es soll hier nicht das Ziel sein, den heutigen Diskurs über die Kriterien guter Schulen in der Schweiz darzulegen. Es geht vielmehr darum zu fragen, was sich die Exponenten der *staatlichen* Schule im Kanton Luzern zwischen 1830 und 1850 unter einer guten Schule vorgestellt haben. Was waren die Massstäbe und Kriterien guter Schulen in der Mitte des 19. Jahrhunderts?

Die Inspektorenberichte für das Jahr 1830 lassen hinsichtlich ihrer Vollständigkeit und Aussagekraft keine gesicherten Schlüsse zu. Es soll hier jedoch versucht werden, an einem Beispiel exemplarisch zu zeigen, welche Kriterien für die Inspektoren und den Erziehungsrat ausschlaggebend waren, damit eine Schule als gut beziehungsweise schlecht beurteilt wurde.

Die Inspektoren waren gemäss Regierungsbeschluss angehalten, in ihren Berichten die Anwesenheit der Schüler, die Schullokale und die Schulgeräte zu begutachten. Quantitativ betrachtet zeigt sich bereits, in welche Richtung der Massstab zielte, denn Angaben über die Absenzen an den Schulen überragten Feststellungen im Bereich der Schullokale oder der Schulmaterialien bei weitem.⁴

Aufgrund der geringen Fallzahlen, bei denen Beurteilungen über die Schullokale und die Materialien sowie eine Gesamtbeurteilung der Schule vorlagen, können über diese Kriterien nur ungesicherte Aussagen gemacht werden. Doch die kleine Zahl der Aufnahme dieser Bereiche in die Inspektionsberichte stützt die These, dass Schullokal und Schulmaterial bei der Beurteilung der Schule wenig Einfluss ausgeübt haben.

Aufschlussreicher ist die Betrachtung jener Schulen, bei denen Angaben über die Anwesenheit sowie eine Gesamtbeurteilung vorlagen (Abb. 1).

³ Näheres über die Geschichte der historischen Bildungsforschung in der Schweiz: CRIBLEZ/JENZER, Schulgeschichte.

⁴ Vgl. LINGG, Perspektive, S. 101.

Schulabsenzen und Schulbewertung

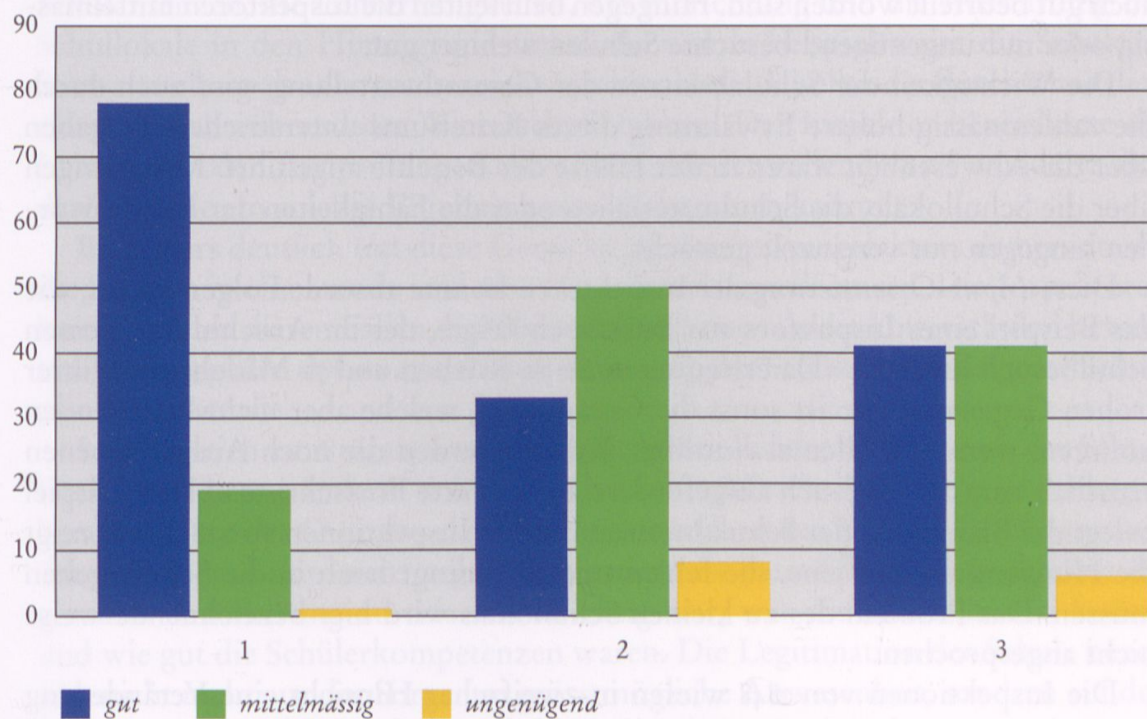


Abb. 1: Schulabsenzen und Schulbewertungen 1830. Schulen mit fleissigem (1), mittelmässigem (2) und unfleissigem (3) Schulbesuch.

Schülerleistung und Schulbewertung

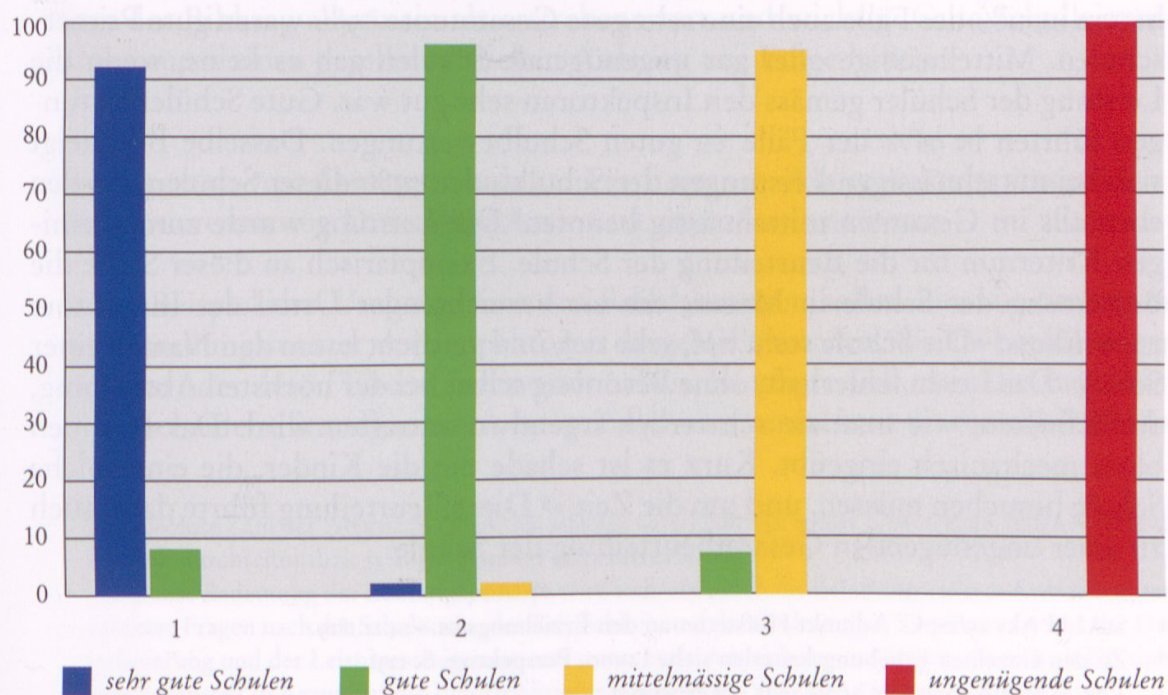


Abb. 2: Schülerleistung und Schulbewertung 1848. Einschätzung der Leistung (1: sehr gut, 2: gut, 3: mittelmässig, 4: ungenügend).

Es wird deutlich, dass Schulen mit hoher Anwesenheit mehrheitlich (80%) auch gut beurteilt worden sind. Hingegen beurteilten die Inspektoren mittelmässig oder nur ungenügend besuchte Schulen weniger gut.

Die Wichtigkeit der Schulabsenz in der Gesamtbeurteilung wird auch durch die zahlenmässig höhere Erwähnung dieses Kriteriums unterstrichen. Angaben über die Abwesenheit waren in der Hälfte der Berichte angeführt. Mitteilungen über die Schullokale, die Schulmaterialien oder die Fähigkeiten der Lehrer wurden hingegen nur vereinzelt gemacht.

Diese *Input-Orientierung* der Inspektoren konnte absurde Folgen haben, wie das Beispiel eines Inspektors aus Entlebuch zeigte, der im Anschluss an seinen Schulbesuch festhielt: «Da erfreuten mich 70 Knaben und 71 Mädchen mit ihrer frohen Gegenwart. 180 ist sonst die Gesamtzahl, welche aber nicht Platz finden könnten, wenn alle allemal einträfen. Jedoch werden die noch Ausgebliebenen ernstlich zum Schulbesuch aufgefordert. Ich erwarte Fortschritte.»⁵ Das Beispiel belegt die Bedeutung der Schulabsenzen bei den Inspektionen von 1830 und zeigt die Hinwendung auf jene, die fehlen und unbedingt noch in die Schule gehen müssen. Das Problem des zu kleinen Schullokals wird hier bezeichnenderweise nicht angesprochen.

Die Inspektionen von 1848 wiesen in zweifacher Hinsicht eine Veränderung gegenüber 1830 auf: Erstens wuchs die Zahl der erhobenen Kriterien massiv an und zweitens verschob sich der Beurteilungsmassstab in Richtung Schülerleistung.⁶

Die Beurteilung der Schule basierte nun nicht mehr auf dem Kriterium der Absenzen. (Abb. 2).

Schulen, in denen die Leistungen der Kinder als sehr gut bewertet wurden, hatten in 91% der Fälle auch eine sehr gute Gesamtnote.⁷ 9% waren gute Primarschulen. Mittelmässige oder gar ungenügende Schulen gab es keine, wenn die Leistung der Schüler gemäss den Inspektoren sehr gut war. Gute Schülerleistungen führten in 96% der Fälle zu guten Schulbewertungen. Dasselbe Bild zeigt sich bei mittelmässigen Leistungen der Schulkinder: 95% dieser Schulen wurden ebenfalls im Gesamten mittelmässig benotet.⁸ Die Leistung wurde zum alleinigen Kriterium für die Beurteilung der Schule. Exemplarisch an dieser Stelle die Bewertung der Schule in Mosen, die ein vernichtendes Urteil des Inspektors zurückliess: «Die Schule steht tief, sehr tief, und verdient kaum den Namen einer Schule. Das Lesen fehlerhaft, ohne Betonung selbst bei der höchsten Abtheilung, die Schriften, wie man sie schwerlich irgendwo antreffen wird. Das Rechnen bloss mechanisch eingeübt. Kurz es ist schade um die Kinder, die eine solche Schule besuchen müssen, und um die Zeit.»⁹ Diese Beurteilung führte dann auch zu einer ungenügenden Gesamtbeurteilung der Schule.

⁵ StALU Akt 24/125 C: Adjunkt Hofstetter an den Erziehungsrat – 24.12.1829.

⁶ Zu den einzelnen Erhebungskriterien siehe LINGG, Perspektive, S. 123f.

⁷ Von 39 Schulen wurden 35 als sehr gut bewertet.

⁸ Bei ungenügenden Leistungen der Kinder war die Schulqualität immer ungenügend. Die Aussagekraft ist hier aber beschränkt, da es sich nur um zwei Schulen handelt.

⁹ StALU BO 35/1: Bericht von Xaver Wicki über die Schule in Mosen – Hitzkirch, 21.10.1849.

Das Übergewicht der Leistungskomponente liess andere Faktoren wie die Schulabsenzen, die Lehrerfähigkeiten, die Einrichtung und die Ausstattung der Schullokale in den Hintergrund treten. So wurde beispielsweise die Schule in Schwarzenberg als sehr gut bezeichnet, obwohl die Schulkinder durchschnittlich einen Monat während der Winterschule fehlten. Der Inspektor bezeichnete die Leistung an den Endprüfungen als «sehr zufriedenstellend» und wunderte sich darüber, wie ein solches Ergebnis zustande kommen konnte.¹⁰

Besonders deutlich trat diese Gewichtung des Leistungsfaktors da hervor, wo die Schulen in eine untere und eine obere Schule geteilt waren. Die Inspektoren hatten in allen diesen Fällen die Oberschulen besser als die Unterschulen bewertet. Man ging also davon aus, dass die Leistung der Schüler nach längerer Schulzeit besser wurde.

Im Vergleich zu 1830, als noch die Präsenz der Kinder als Massstab der Schulbewertung diente, änderte sich dies 1848: Nicht mehr der Input war ausschlaggebend, sondern der Output – das Leistungsvermögen der Schüler. Die Bewertung der Schule war nun mehr ergebnisorientiert als darauf bedacht, möglichst die gesamte Bevölkerung zu erfassen. Wichtig war, was die Schule leisten konnte und wie gut die Schülerkompetenzen waren. Die Legitimation der Schule bezog sich nicht mehr aus der Sorge um grösstmögliche Anwesenheit, sondern auf den Wissensstand und Wissenserwerb.¹¹

Wie kann dieser Sinneswandel erklärt werden? Eine mögliche Erklärung dafür ist einerseits der Liberalismus als tragende politische Strömung, der sich die politische Bildung und den *Bürgersinn* als wichtiges Gut auf seine Fahnen schrieb. Andererseits erschien durch die gestiegene Vernetzung unter den Menschen, die auch einen grösseren wirtschaftlichen Austausch mit sich brachte, der Wert der Bildung allgemein als erstrebenswert und wichtig. Gute Schulleistungen konnten einen gesellschaftlichen Aufstieg zur Folge haben.¹²

DIE TOLERANZ VON ABWEICHUNGEN ALS ERFOLGSWEG? – HANDLUNGSSTRATEGIEN DER INSPEKTOREN ZUR DURCHSETZUNG STAATLICHER SCHULGESETZE

Am Beispiel des Umgangs mit den Schulabsenzen sollen hier die Strategien und Handlungsmuster der Inspektoren dargestellt werden, die sie bei säumigen Schülern oder deren Eltern angewandt haben. Es zeigte sich, dass die Inspektoren verschiedene Strategien verfolgten: Einerseits versuchten sie diesem Problem

¹⁰ Die absolute Zahl der Absenzen belief sich 1848 auf 6000 Halbtage an der Oberschule. Jedes Kind fehlte somit durchschnittlich 33 Tage (LINGG, Perspektive, S. 129).

¹¹ Die grosse Bedeutung des Leistungsprinzips wird indirekt durch die Erhebung anderer Kriterien unterstrichen: Fragen nach der Schulzucht, der Reinlichkeit und der Ordnung im Schulhaus dienten der Disziplinierung und der Leistungssteigerung und waren erste Anzeichen einer Schule, die sich als Disziplinierungsanstalt in Bezug auf die Industrialisierung ausformte. Vgl. auch DILLMANN, Volkskultur.

¹² Interessanterweise wurden 1850 die Schulen in jenen Gebieten, die als gut beurteilt wurden, von den Menschen (Eltern der Schulkinder und Gemeindeeliten) besonders unterstützt (LINGG, Perspektive, S. 162–178).

mit repressiven Massnahmen, beispielsweise in Form von Bestrafungen, Bussen oder Einsperrungen zu begegnen. Repressive Handlungen waren aber kaum oder nur in engen Grenzen zu vollziehen. Denn die Bevölkerung war entweder unbeeindruckt von den Strafandrohungen oder reagierte mit Unverständnis und Widerstand. Die Durchsetzungsfähigkeit der Inspektoren war darum begrenzt. Andererseits gab es auch Schulinspektoren, die gegenüber der Problematik der Absenzen mit Verständnis und Toleranz reagierten. Sie nahmen die Bevölkerung ernst und versuchten, die Problematik der Absenzen im Einvernehmen mit den ansässigen Menschen zu lösen. Der Umgang mit Missständen zeigt auf der einen Seite, wie streng die Inspektoren ihr Amt ausführten und welchen Stellenwert die Volksschule für sie einnahm, auf der anderen Seite aber auch die schwierige Aufgabe der Inspektoren, für das Problem der Schulabsenzen Lösungsstrategien zu erarbeiten. Diese Janusköpfigkeit, die Zugehörigkeit des Inspektors zu einer *staatlichen* Behörde einerseits, andererseits aber auch Teil des Umfelds der zu bestrafenden Menschen zu sein, trat hier deutlich hervor.

Die Art und Weise, wie die Behörden gegen Eltern säumiger Schulkinder vorgehen sollten, war durch das Erziehungsgesetz geregelt.¹³ Gerade aber in den Schulkreisen Entlebuch oder Escholzmatt, wo die Schulabsenzen ein grosses Problem für die Volksschulen darstellten, fruchteten diese Anordnungen wenig. An diesen Orten waren es häufig Kinder armer Eltern, die die grösste Zahl der Absenzen zu verantworten hatten. Geldstrafen verfehlten ihre Wirkung gänzlich, da sie in den meisten Fällen gar nicht bezahlt werden konnten. Die Bestrafung mit Fronarbeit war ebenso nutzlos, da der Verdienst des Vaters beim Leisten der Fronarbeit ausfiel und die Gemeinde die Familie ernähren musste. Die Überweisung an die Waisenämter war auch nicht praktikabel, da zu dieser Zeit die Waisenhäuser stark überlastet waren.¹⁴

Schon bald zeigte sich, dass die Inspektoren das vom Erziehungsrat 1848 als grösstes Hemmnis in der Entwicklung der Schulen bezeichnete Problem der Schulabsenzen mit den gesetzlich zur Verfügung stehenden Mitteln nicht lösen konnten. So schrieb die Schulkommission des Kreises Altishofen verzweifelt an den Erziehungsrat: «Wir finden uns mit den vorgeschriebenen Zwangsmittel verlassen; besonders da Geldstrafen in den meisten Fällen wegen Armut nicht ausgesprochen, u. Fronarbeitsstrafen in der Regel von den Gemeindeammannern nicht vollzogen werden; es sollte besonders in diesem letztern Fall eine strengere Ordnung geschaffen werden, weil der § 128 der Vollziehungsverordnung nur über Geldstrafen sich ausspricht.»¹⁵

¹³ Die Vollziehungsverordnung zum Erziehungsgesetz von 1848 bestimmte, dass die Eltern eines Kindes mit mehr als drei unentschuldigten Absenzen gemahnt werden mussten. Waren die Eltern mittellos, so musste das Waisenamt informiert werden. Blieben die Mahnungen erfolglos, waren Geldstrafen die nächste Stufe, die vom Gemeindeammann eingezogen wurden. Falls die Eltern nicht in der Lage waren, die Geldstrafe zu bezahlen, konnte die Strafe als Fronarbeit geleistet werden. Widersetzten sich die Eltern dieser Strafe, so wurden sie dem Amtstatthalter übergeben (MEYER, Volksschule, S. 33f.).

¹⁴ MEYER, Volksschule, S. 34.

¹⁵ StALU Akt 34/251 A6: Bericht des Inspektors Hunkeler an den Erziehungsrat – Altishofen, 22.II.1852.

In anderen Schulkreisen zeigten die Behörden sogar Verständnis gegenüber der Zahlungsunfähigkeit der Eltern. Der Widerstand gegen die Umsetzung der Strafen war ebenso vehement.¹⁶

Die häufigen Schulabsenzen konnten also mit der Anwendung der Strafen, die durch das Gesetz vorgeschrieben wurden, nicht gemindert werden und waren dementsprechend nutz- und wirkungslos. Dies führte oft dazu, dass einzelne Inspektoren bei der Handhabung der Strafen Milde walten liessen. Diese ungleiche Strafpraxis konnte bei der Bevölkerung wiederum Unmut auslösen und weitere Probleme nach sich ziehen.¹⁷

Die Diskrepanz zwischen den gesetzlich bestimmten Bestrafungsformen und ihrer unterschiedlichen Anwendung durch die Schulkommissionen bestätigte sich auch in den Berichten der Schulkommissionen 1848.¹⁸

In der Hälfte aller Schulkreise wurde nicht bestraft, wer seine Kinder nicht in die Schule schickte. Die Schulinspektoren konnten keine Strafen verhängen, weil sie nutzlos waren und keinen fleissigeren Schulbesuch garantierten. Dies führte dazu, dass man lieber auf die Geldstrafen verzichtete und stattdessen mahnte oder mit Hilfe der Lehrer und der Pfarrer versuchte, die Menschen persönlich zu einem besseren Schulbesuch aufzufordern. In vielen Fällen, in denen Geldbussen ausgesprochen wurden, sah man im Fall eines besseren Schulbesuchs wieder davon ab. Dass die Geldstrafen für jene Schulkreise am höchsten waren, die sich beim Erziehungsrat beschwert hatten, lässt darauf schliessen, dass die Schulkommissionen zwar die Geldstrafen aussprachen und dies auch so in den Berichten angaben, es in der Regel aber dabei bewenden lassen mussten.

Die Unfähigkeit, Geldstrafen auszusprechen und einzukassieren, ist bereits für die Zeit um 1830 für die Arbeit der Schulinspektoren charakteristisch. Die Inspektoren versuchten zwar mit allen Mitteln, Straf gelder einzutreiben, doch auch sie stiessen damit immer wieder auf den Widerstand der Bevölkerung.¹⁹ Der Inspektor konnte im Falle von säumigen Eltern keine Strafen durchsetzen. Manchmal half auch das Entgegenkommen in Form einer Strafmilderung seitens des Inspektors ein wenig. Die Inspektoren waren auf die Hilfe von Lehrern und Pfarrern sowie Gemeindeammännern als Vollziehungsbeamte angewiesen. Alleine konnten sie sich in den wenigsten Fällen durchsetzen. Der Inspektor war

¹⁶ «Die Schulkommission des 18. Schulkreises [Escholz matt] hat schon früher die Erfahrung gemacht, dass § 127 der Vollziehungsverordnung [...] für Handhabung eines fleissigen Schulbesuches unter den in hiesigem Schulkreise bestehenden Verhältnissen vollkommen ungenügend u. unanwendbar ist. [...] Solchen Eltern nun, die meist kaum so viel zu verdienen wissen, um nur kümmerlich sich u. die Jhri-gen zu erhalten, können unmöglich Geldstrafen auferlegt, unmöglich solche von ihnen eingetrieben werden; sie wissen, dass nichts zu nehmen, wo nichts ist, u. verhalten sich daher gegen Geldstrafen nicht ungleichgültig, sondern verwehren sie u. diejenigen, welche sie dekoriert haben. Begreiflich. [...] Eine weitere Ursache ist noch das Widerstreben der Vollziehungsbeamten, die sich nicht mit völligem Unrecht auf die Armut der Eltern berufen.» StALU Akt 34/251 A6: Der Präsident der Schulkommis-sion Escholz matt an den Erziehungsrat – Escholz matt, 13.9.1852.

¹⁷ StALU Akt 34/251 A6: Bericht des Inspektors Hunkeler an den Erziehungsrat – Altishofen, 22.11.1852.

¹⁸ LINGG, Perspektive, S. 108.

¹⁹ StALU Akt 24/125 C3: Bericht von J.L. Blum an den Erziehungsrat – Hochdorf, 29.10.1829.

angesichts der Bekämpfung der Schulversäumnisse also auch 1830 vielfach machtlos. Dies hatte teilweise Auswirkungen auf das Verhältnis zu den Erziehungsbehörden, namentlich zum Erziehungsrat, der auf eine strenge Handhabung des Gesetzes beharrte.²⁰

Auf diesen Vorwurf musste der Inspektor mit Nachdruck Härte gegenüber Säumigen zeigen, wenn er beim Erziehungsrat nicht in Ungnade fallen wollte. Der Inspektor erscheint uns also als Person, die sich gegen Forderungen von *oben* und von *unten* verteidigen und vermitteln musste. Eben darin zeigt sich die Janusköpfigkeit, mit der die Rolle des Inspektors behaftet war und aus der er sich nur schwer lösen konnte.

Der Inspektor hatte aber in anderen Bereichen grösseren Handlungsspielraum, ja sie tolerierten oder forcierten gar – meist mit Pfarrern und Lehrern – Abweichungen der staatlichen Vorgaben. Dies betraf vor allem die Sommerschulen und die Repetitionsschulen.²¹

Die folgenden drei Beispiele sollen diese akzeptierte Normabweichung durch die Inspektoren näher beleuchten.

- 1830 machte der Inspektor des Schulkreises Münster die Erziehungsbehörde darauf aufmerksam, dass die Durchführung der Sommerschulen in seinem Schulkreis problematisch sei. Der Inspektor führte in seinem Schreiben an den Erziehungsrat aus, dass er von der Sommerschule wenig erwarte, denn die Landbevölkerung sei zu sehr mit der Arbeit auf dem Feld beschäftigt, um die Kinder in die Sommerschule zu schicken. Zwar bedauerte der Inspektor, dass die Schule, wie von der lokalen Bevölkerung gewünscht, wieder an den Sonn- und allgemeinen Feiertagen stattfinden soll. Er unterstützte aber dieses Begehren, indem er dem Erziehungsrat mitteilte, dass die Schulkinder an jenen Feiertagen am ehesten Zeit hätten, die Schule zu besuchen, um das im Winter Gelernte zu repetieren.²²
- Ähnlich lag der Fall in der Gemeinde Menznau, die zum Schulkreis Willisau gehörte. Dort wurde in Absprache zwischen Inspektor, Lehrer und Pfarrer eine Verschiebung der Schulzeit auf den Morgen gefordert: «[...] Nun muss ich an Sie eine Fragbitte stellen, und hoffe, sie werde erfüllt werden. Viele rechtschaffene Eltern, welche der Schule Freund sind, wünschen ihre Kinder nur Vormittag zu schicken, welche dann alle Tage fleissig erscheinen können; aber eine so lange Zeit wie vorgeschrieben, können sie in dieser schönen Jahreszeit unmöglich entbehren, worunter auch die armen Flecht Kinder vorzüglich verstanden sind. Wissenschaft ist schön, aber sich

²⁰ So wurden Inspektoren ermahnt, ihre gesetzlich definierten Strafen wahrzunehmen: «Aus dem angeführten Bericht mussten Wir [Der Erziehungsrat] die Wahrnehmung machen, dass gegen die nachlässigen Schulkinder, welche die Sommerschulen nicht besucht haben, nicht die durch hoheitliche Verordnung festgesetzten Strafbestimmungen in Anwendung gebracht worden sind, worauf doch um so strenger gehalten werden sollte, als sonst Gleichgültigkeit anstatt Beflissenheit im Schulbesuche, zum grössten Nachtheil für die Lehranstalten entspringen und diese zu schädlicher Unordnung führen würde.» StALU Akt 24/125 C3: Schreiben des Erziehungsrates an Inspektor Schiffmann – Luzern, 19.8.1829.

²¹ HÄFLIGER, Pfyffer, S. 97.

²² LINGG, Perspektive, S. III f.

ehrlich durchbringen und für seinen Unterhalt sorgen, ist doch erstes Bedürfnis. Ich sehe zum voraus, dass wenn diese Schule Vor- und Nachmittag dauern soll, so wird sie nicht stark besucht werden, und also bey weitem nicht das leisten, was sie leisten wird, wenn sie nur Vormittag gehalten wird. [Wir] wollen einstweilen mit Zustimmung des Herren Pfarrers u. Oberschulinspektors auf Ihre Genehmigung hin so anfangen.»²³

- Skeptisch gegenüber der Regelung betreffend die Sommerschulen zeigte sich auch Inspektor Schmidlin, der für den vierten Schulkreis zuständig war. Die erste Periode der Sommerschulen wurde gemäss seinem Bericht noch mehrheitlich fleissig besucht. Die zweite Periode wurde aber während der Erntezeit abgehalten, was sich in einem sehr unfleissigen Schulbesuch niederschlug. Er schlug dem Erziehungsrat deshalb vor, die beiden Perioden der Sommerschule vor dem Beginn der Erntezeit abzuhalten.²⁴

Diese Beispiele zeigen, dass Inspektoren hinter den Begehren der örtlichen Bevölkerung standen und diese vor dem Erziehungsrat vertraten. Die Landschulen hatten sich in gewisser Weise den örtlichen Verhältnissen anzupassen. Damit war aber nicht zwangsläufig ein Rückschritt verbunden, denn unter Umständen konnte so grösserer Widerstand verhindert werden.

Man versuchte den Menschen entgegenzukommen und ihnen ihre ökonomischen Tätigkeiten zu ermöglichen, ohne dass auf die Schule völlig verzichtet werden musste. Das *erste Bedürfnis* lag in der Sicherstellung der ökonomischen Versorgung, doch auf die Schule wollte man nicht verzichten.

Dies zeigt, dass vor allem in Ackerbaugebieten die Sommerschulen einen schwierigen Stand hatten. Die Inspektoren versuchten aber gerade nicht mit repressiven Mitteln die Bevölkerung zum Schulbesuch zu zwingen. Zusammen mit Lehrern und Pfarrern suchte man Lösungen, die beide Seiten, die lokale Bevölkerung und den Erziehungsrat, zufriedenstellten. Man tolerierte Abweichungen von der normalen Schulzeit, um damit der Bevölkerung die Deckung ihrer ökonomischen Bedürfnisse zu ermöglichen. Auf der anderen Seite wollte man auch die Schulkinder zum Schulbesuch anhalten. Die Inspektoren mussten davon ausgehen, dass Zwang kein Mittel zur Verbesserung des Schulbesuches darstellte. Mit Einsicht und Toleranz versuchte man daher den lokalen Bedürfnissen entgegenzukommen.

Auch 20 Jahre später gab es Fälle, in denen die Inspektoren aufgrund örtlicher Verhältnisse Toleranz walten liessen. Dieses Mal betraf es vorwiegend Berggebiete, die durch ihre topographische Lage weite und beschwerliche Schulwege verzeichneten und daher ein geordneter Unterricht schwierig war.²⁵ Einige Lehrer reagierten unter Zustimmung der Inspektoren auf diese Missstände und änderten die Lehrpläne, um einen geregelten Gang der Schule zu gewährleisten.²⁶

²³ StALU Akt 24/125 C2: Schreiben von Schullehrer Hunkeler an den Erziehungsrat – Menznau, 27.6.1828.

²⁴ StALU Akt 24/125 C2: Bericht von Inspektor Schmidlin – Neuenkirch, 20.10.1830.

²⁵ Dies war auch 1830 so, nur waren jene Fälle nicht in den Akten aufzufinden.

²⁶ StALU BO 35/2: Bericht von Inspektor Tschopp – Grossdietwil, 5.10.1849.

Die Inspektoren waren während des gesamten Zeitraumes zwischen 1830 und 1850 damit konfrontiert, zwischen lokalen und staatlichen Interessen zu vermitteln. Dies taten sie in der Regel durch eine pragmatische Handhabung der staatlichen Schulgesetze, um den Erziehungsrat und die lokale Bevölkerung zufriedenzustellen. Das Tolerieren von Widerständen brachte in bestimmten Fällen, wie oben dargestellt, für die Schule mehr, als die repressive Unterdrückung der lokalen Forderungen.

DER LEHRER ALS HEILSBINGER? – SELBSTBILDER VON PRIMARSCHULLEHRERN

Die Schulmeister des Kantons Luzern formulierten in den Lehrerkonferenzen²⁷ einige Vorstellungen, welchen gute Lehrer zu entsprechen haben. Darunter verstanden sie erstens die Fähigkeit, den Kindern Kenntnisse und Fertigkeiten für ihr zukünftiges Leben zu vermitteln und zweitens sie von allem «Bösen und unedlen» zu beschützen. Um die Schulkinder vollumfänglich bilden zu können, sahen es die Lehrer als unumgänglich an, die Kinder auch neben dem Unterricht zu kennen. Die Individualität jedes einzelnen Kindes sei in der Vermittlung von Bildung zentral. Daher brauche es Lehrer, die sich auch ausserhalb der Schule mit den Kindern auseinandersetzen, sie beobachteten und die richtigen Schlüsse für die Schule zögen: «Die Individualität der Kinder sei zu berücksichtigen. Man solle sich an seine eigene Jugend zurückerinnern und von sich auf die Schüler schliessen. Er achte sich fleissig auf das Thun und Lassen der Kinder ausserhalb der Schule. Er trachte ihre Gesinnungen, Neigungen und Begierden zu entdecken. Bei ihrem Spielen beobachte er sie unversehens, da geben sie sich ohne Verstellung an den Tag.»²⁸ Da die Kinder in ihrem Verhalten und ihren Voraussetzungen verschieden seien, dürften sie auch nicht gleich behandelt werden. Darum müsse der Lehrer alle Kinder kennen.²⁹

Diese Vorstellung über die Kinder als «Individuen mit spezifischen Bildungs- und Erziehungsbedürfnissen»³⁰ erschien bei den Lehrern des Kantons Luzern 1836 vergleichsweise früh, wurde doch diese Hinwendung zu Einzelinteressen

²⁷ Diese Ausführungen basieren auf der Analyse der Lehrerkonferenzen des Schulkreises Weggis-Habsburg. StALU: PA 448 1. Protokoll der Lehrerkonferenz des Schulkreises Habsburg. 1836–1860 (Mit Unterbruch von 1841–1860).

²⁸ StALU PA 448 1: Protokoll der Lehrerkonferenz des Schulkreises Habsburg – Lehrer Gut, 31.1.1837.

²⁹ «Er [der Lehrer] ist der Ansicht, dass sich jedes Kind individuell entwickle, und man nicht alle gleich behandeln dürfe. Also muss man auch die Eigenheiten der Kinder kennen. Er solle dafür alle ihm zur Verfügung stehender Mittel nutzen und sich bei den Eltern über die Eigenschaften der Kinder informieren.» StALU PA 448 1: Protokoll der Lehrerkonferenz des Schulkreises Habsburg – Lehrer Steiner, 31.1.1837.

³⁰ DÄTWYLER, Schülerwahrnehmung, S. 102. Dätwyler kommt aufgrund einer Analyse von Selbstzeugnissen von mehreren Gemeindeschullehrern zum Ergebnis, dass es seit Beginn des 19. Jahrhunderts eine «Akzentverschiebung» der Themen in den Selbstzeugnissen gegeben habe. Die Dominanz ökonomischer Themen wurde in der Mitte des 19. Jahrhunderts abgelöst durch politische Richtungskämpfe und später, in einer dritten Phase, durch die Vermittlung der Verstandesbildung.

der verschiedenen Schülerinnen und Schüler durch neuere Arbeiten eher gegen Ende des 19. Jahrhunderts datiert.

Der Wirkungsbereich der Lehrer wurde also auf den Bereich des Privaten erweitert, soweit es die Schulkinder betraf.

Der Lehrer musste neben der Anforderung, seine Kinder auch privat zu kennen, die Schuljugend dauernd von der Wichtigkeit der Schulbildung überzeugen. Der Lehrer hatte dazu den Kindern immer freundlich und mit guter Miene entgegenzutreten und ihnen zu zeigen, dass er es gut meine.³¹ Für die Lehrer war der unproblematische Umgang mit den Eltern ebenfalls eine wichtige Voraussetzung dafür, dass die Kinder in der Schule etwas lernten. Mit den Eltern der Kinder sollte der Lehrer stets «in Harmonie leben, freundlich und gefällig sein.»³²

Damit waren die gestellten Forderungen an den Beruf aber noch nicht vollständig umrissen. Der Lehrer hatte auch auf die körperlichen Eigenschaften der Kinder einzuwirken. Körperliche Erziehung und Bewegung seien die Grundlage des geistigen Lernens. Dies erforderte von den Lehrern die Beschäftigung mit Bereichen der Gesundheitslehre. Der Lehrer sollte auf alles achten, was gut für die Gesundheit der Kinder sei. Dazu war auch regelmässige Bewegung in der Schule notwendig.³³ Diese Appelle nahmen Diskurse über die Volksgesundheit vorweg, die vor allem in der Debatte um den Turnunterricht in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts aktuell wurde. Kinder sollten sauber und gesund sein, damit sie im Stande waren, das Beste zu erreichen.

Das Lehramt verstanden die Pädagogen als «Hirtenamt»³⁴, der Lehrer war Aufsichtsperson der Kinder und hatte sie von den «Gefahren, welche den Kindern drohen»³⁵, fernzuhalten und sie vor Versuchungen der Sünde zu bewahren. Konkret bedeutete dies eine Form der Disziplinierung. Der Lehrer hatte sich in der Schule so zu stellen, dass er alle Kinder überblicken konnte. Er war der Erste, der das Schullokal betrat und der Letzte, der es verliess. Zudem musste dafür gesorgt werden, dass die Kinder geordnet in das Schullokal eintraten.³⁶

Vollkommen aber wurde das Bild des Lehrers als Vorbild und Schutzengel der Kinder da, wo der *Geist der Schule* umrissen wurde. Der Lehrer zeichnete sich durch Strenge, Gewissenhaftigkeit, Liebe und dem Streben nach Vollkom-

³¹ StALU PA 448 I: Protokoll der Lehrerkonferenz des Schulkreises Habsburg – Lehrer Zimmermann, 7.9.1837.

³² StALU PA 448 I: Protokoll der Lehrerkonferenz des Schulkreises Habsburg – Lehrer Zimmermann, 16.5.1837.

³³ Dies werde erreicht «durch Lectüre der Gesundheits u Wohlanständigkeitslehre. Erstere befasse sich nebst Anderm mit der Diätetik. Daran reihe sich noch das Hauptsächlichste aus der Anthropologie.» StALU PA 448 I: Protokoll der Lehrerkonferenz des Schulkreises Habsburg – Lehrer Stauffer, 16.5.1837.

³⁴ StALU PA 448 I: Protokoll der Lehrerkonferenz des Schulkreises Habsburg – Lehrer Schmid, 16.5.1837.

³⁵ StALU PA 448 I: Protokoll der Lehrerkonferenz des Schulkreises Habsburg – Lehrer Schmid, 16.5.1837.

³⁶ «In die Schule trete der Lehrer immer mit einem fröhlichen Gesichte, u sei u bleibe froh gestimmt; auch wenn sich sonst eine üble Laune seiner bemächtigt hätte. Dies erwecke auch Munterkeit bei den Schülern, und flösse ihnen Liebe zum Lehren und zur Schule ein. Da sie im Gegentheile missmuthig u der Schule abgeneigt werden.» StALU PA 448 I: Protokoll der Lehrerkonferenz des Schulkreises Habsburg – Lehrer Petermann, 16.5.1837.

menheit aus. Dies verhindere eine Ermattung des Willens, sich fortzubilden.³⁷ Voraussetzung der Schule war eine reine Religiosität, die vom Lehrer Sanftmut, Ordnung, Reinlichkeit, Liebe und Gehorsamkeit verlange.³⁸ Die Aufgabe der Schule war daher eine Doppelte: Einerseits bildete man die Menschen zum Bürger, andererseits aber auch zum christlichen Mitglied der Gesellschaft aus. Die Religion war dabei die Voraussetzung, dass die Menschen überhaupt zum Bürger gebildet werden konnten. Darum waren es die Lehrer «die zu sichtbaren Schutzengeln bestimmt sind, für die Wohlfahrt ihrer Zöglinge zu sorgen, sie auf den Weg des Heils, hinzuführen, sie mit Gott, mit ihren Eltern und ihren Pflichten gegen ihn und sie und gegen alle Menschen bekannt zu machen, und überhaupt ihnen den geradesten und sichersten Weg zu Gott ihrem liebevollen Vater zu zeigen.»³⁹

Das Selbstbild der Lehrer war geprägt von göttlichen Analogien. Es glich in hohem Masse dem eines Seelsorgers, der seinen Mitmenschen den rechten Weg zu weisen hatte. Die Lehrer sahen sich als Schutzengel und Hirten, welche den Schutz der Kinder vor dem Bösen als geistliche Funktion und die Vermittlung von Wissen als weltliche Funktion definierten. Der Lehrer «sei die Leuchte, durch sein Licht soll den Kindern auf den Weg gezündet werden, der zum Himmel führt.»⁴⁰

Dieses Bild des eigenen Berufsstandes war sehr überzeichnet. Der Lehrer war das Vorbild der Kinder, an den eine Vielzahl von Forderungen gerichtet war, die er zu erfüllen hatte. Dieses idealisierte Bild der Lehrer stand in krassem Gegensatz zur sozialen Stellung und zeigte die Wertschätzung und Bedeutung des Lehrerberufs bei den Lehrern selbst. Es korrespondierte teilweise überhaupt nicht mit der Aussenwahrnehmung des Lehrerberufs durch lokale Gewalten, wie die Betrachtung einiger Konfliktfälle zwischen Lehrern, Eltern und Gemeindebeamten zeigte.⁴¹

Die Forderung nach mehr Lohn spielte in der Frage der Weiterbildung eine zentrale Rolle. Lehrer verlangten zwar mehr Lohn, doch sie taten dies nicht nur wegen der ökonomischen Sicherung des Lebensstandards, sondern vor allem um für die persönliche Weiterbildung mehr Zeit zu erhalten, indem sie bei besserem Lohn ihre Zeit neben dem Unterricht nicht anderen Erwerbstätigkeiten opfern mussten. Diese Einstellung zur eigenmächtigen Weiterbildung zeigt das besondere Berufsverständnis der Primarschullehrer auf. Die Lehrer zeichneten sich bereits in den 30er-Jahren des 19. Jahrhunderts durch ein ausgeprägtes Verständnis ihres Berufes aus und wollten ihre Zeit nicht mit anderweitigen Nebenbeschäftigungen, sondern für die persönliche Fortbildung verbringen. Damit agierten sie äusserst professionell, ohne sich aber in Berufsorganisationen zu-

³⁷ StALU PA 448 1: Protokoll der Lehrerkonferenz des Schulkreises Habsburg – Lehrer Kaiser, 16.10.1838.

³⁸ «Der Lehrer muss von der wahren Religion durchdrungen sein. Der Nachahmungstrieb der Kinder sei vorzüglich, darum müsse der Lehrer mit gutem Beispiel, als Vorbild vorangehen.» StALU PA 448 1: Protokoll der Lehrerkonferenz des Schulkreises Habsburg – Lehrer Gut, 16.10.1838.

³⁹ StALU PA 448 1: Protokoll der Lehrerkonferenz des Schulkreises Habsburg – Lehrer Herrsche, 16.10.1838.

⁴⁰ StALU PA 448 1: Protokoll der Lehrerkonferenz des Schulkreises Habsburg – Lehrer Herrsche, 16.10.1838.

⁴¹ LINGG, Perspektive, S. 155–162.

sammengeschlossen zu haben. Die Argumentation für das Erreichen höherer Löhne zeigte das Berufsethos der Lehrer, die sich voll und ganz auf das Schulhalten konzentrieren wollten. Die Lehrer lehnten sich gegen «ihre unbefriedigenden sozialen Lebensbedingungen»⁴² auf, begannen sich als selbstbewussten Berufsstand wahrzunehmen und sahen die Erziehung als wichtigste gesellschaftliche Aufgabe an. Sie waren die Erzieher des Volkes, Vorreiter einer *Fortschrittsbewegung* und vertraten ein neuartiges Selbstverständnis und Berufsbild.⁴³

Dieses Selbstverständnis spiegelte sich in verstärktem Masse auch im Selbstbild der Lehrer, das bereits sehr idealisierend wirkte. Sie sahen sich selbst als «Heilsbringer» und «Hirten» der Kinder, denen sie Sittlichkeit und Vernunft beizubringen hatten.⁴⁴ Diese Idealisierung erstaunt angesichts der Tatsache, dass die Lehrer um ein Vielfaches weniger verdienten als andere Berufsgruppen.⁴⁵ Das zum Heilsbringer verklärte Selbstbild der Lehrer war durchsetzt mit religiösen Analogien.⁴⁶ Die Lehrer stellten auch Ansprüche an sich selbst: Lehrer forderten Solidarität untereinander, Fortbildungsbereitschaft, das Bewusstsein für die Kulturmission des Berufes und die Liebe und das Kennen der Kinder. Damit fand auch eine «Verinnerlichung der Berufsrolle»⁴⁷ auf Seiten der Lehrer statt. Neben den überzeichneten Selbstbildern der Lehrer darf auch die soziale Stellung in der dörflichen Gemeinschaft, die durch die Ausübung von angesehenen Nebenberufen vorangetrieben worden ist, als gestärkt bezeichnet werden.⁴⁸

WEITERBILDUNG AUF PRIVATER BASIS – PRIMARSCHULLEHRER ALS «PRESSURE GROUP» IN DER SCHULENTWICKLUNG?

Inwiefern konnte man den Lehrern eine Multiplikatorenrolle in der Schulentwicklung zuschreiben? Diese Frage, welche die Rolle der Lehrer als handlungswillige Gruppe aufwirft, konnte durch die Betrachtung der Lehrerkonferenz des Schulkreises Weggis-Habsburg positiv beantwortet werden. Aus den Protokollen geht hervor, dass die Lehrer ihre Bildung konkret und bedürfnisorientiert verbessern wollten. Dabei ging es nicht um eine staatliche Lehrerbildung in den Räumlichkeiten eines Lehrerseminars. Die Lehrer versuchten vielmehr, basierend auf Selbstorganisation, ihr Wissen bezüglich pädagogischer Unterrichtsfrä-

⁴² ENZELBERGER, Sozialgeschichte, S. 57.

⁴³ Enzelberger zählt die Lehrer neben «Intellektuellen, Professoren und Studenten» zu den aktiven Verbreitern der Ideen des Vormärz (ENZELBERGER, Sozialgeschichte, S. 57).

⁴⁴ Dazu sei jedes Kind individuell und seinem Können gemäss zu fördern. Angesichts der gegenwärtigen Diskussion um individuelle Förderung und Inklusion von Schulkindern eine sehr interessante Vorstellung. Aspekte der Volksgesundheit waren ebenfalls verbreitet (LINGG, Perspektive, S. 145-148).

⁴⁵ Zum Vergleich sei der Tagelöhner erwähnt, der mehr Lohn erhielt als der Lehrer (COLOMBI, Wie viel kostete Luzern?).

⁴⁶ Hier korrespondiert das Selbstbild des Lehrers mit den Ergebnissen aus dem saarländisch-trierischen Raum. Vgl. DILLMANN, Volkskultur, S. 274.

⁴⁷ BLOCH-PFISTER, Priester, S. 531.

⁴⁸ Lehrer erzielten ein Zusatzeinkommen als Schreiber oder Rechnungsführer für die Gemeinde. Vgl. dazu auch BRUNING, Schulwandel, S. 255.

gen zu verbessern. Die Lehrer dieses Schulkreises bildeten beispielsweise 1837 einen Lesezirkel, in welchem sie einige Schriften zur Pädagogik lasen. Damit zielten die Lehrer auf die persönliche Weiterbildung ab. Sie verpflichteten sich, jährlich einen Beitrag zu diesem Lesezirkel zu leisten. Jedes Buch sollte im Turnus der Lehrerkonferenzen gelesen und an den nächsten Lehrer weitergegeben werden. Die Unterstützung durch den Schulinspektor zeigte auch dessen Interesse an der Weiterbildung *seiner* Lehrer. Lehrstoff waren populäre Schriften, die sich in erster Linie an die Volksschulen wendeten.⁴⁹

Diese Form der selbstständigen Lehrerbildung zeigte zudem auf, dass Impulse für die Weiterbildung der Lehrer und die Qualitätssteigerung der Schulen nicht immer von der Obrigkeit ausgehen mussten. Die Bildung des Lesezirkels war keine von oben initiierte Entwicklung. Sogar die Finanzierung wurde von den Lehrern selbst getragen. Die Lehrerschaft konnte demnach als eigenständig handelnde Gruppe verortet werden, die ihre persönliche Bildung und die Erhöhung der Schulqualität selbst organisieren konnten, ohne dass obrigkeitliche Regelungen den Ausschlag dafür geben mussten. Ihr Verständnis des Lehrberufs war so ausgeprägt, dass sie autonom agierten. Diese Entwicklung erstaunt angesichts der angenommenen Tendenz, staatliche Eingriffe im Erziehungswesen seien in der Mitte des 19. Jahrhunderts schon so stark, dass Eigeninitiativen kaum mehr möglich gewesen seien.⁵⁰

Das obige Beispiel zeigt, dass Initiativen der Lehrer im Bereich der Bildung durchaus möglich waren. Das staatliche Bildungsangebot für Lehrer war noch wenig ausgeprägt. Stattdessen gab es private Initiativen. Die Schullehrerkonferenz wirkte als Agentur, welche die Interessen der Lehrer vertrat und Rahmenbedingungen, wenn auch im kleinen Stil, schuf. Zwar waren die Schullehrerkonferenzen von der Obrigkeit angeregt worden, was aber letztendlich daraus gemacht wurde, überliess man den Mitgliedern der Konferenz.

Für die Lehrer im Kanton Luzern während der liberalen Periode in den 1830er Jahren konnte bereits ein grosses Selbstbewusstsein festgestellt werden, das sich immer mehr auch in ein Standesbewusstsein umwandelte. Die Lehrer organisierten sich hauptsächlich von unten und besprachen bildungs- und standespolitische Fragen in Lehrerkonferenzen, ohne aber eine offizielle Berufsorganisation zu bilden. Dabei wirkten individuell und informell gesteuerte Lehrerkonferenzen, denen sich auch Inspektoren angeschlossen hatten, als «Sozialisationsagentur»⁵¹, die durch den Einsatz und die Hingabe von der Basis her funktionierte.

⁴⁹ LINGG, Perspektive, S. 144.

⁵⁰ Lokalismus, verstanden als Impulse von unten an der Basis, ist vor allem für das 18. Jahrhundert prägend. Für den Kanton Luzern müsste überprüft werden, ob solche Initiativen weiter verbreitet waren. Das Beispiel des Schulkreises Habsburg-Weggis zeigt jedoch, dass auch in der Mitte des 19. Jahrhunderts stark lokal wirkende Kräfte vorhanden waren, die als Impulsgeber zu verstehen sind. Unter dieser Voraussetzung wären lokal ausgeprägte Schullandschaften auch im 19. Jahrhundert häufiger anzutreffen, als man gemeinhin vermuten würde.

⁵¹ BÖLLING, Sozialgeschichte, S. 80.

Solche Lehrerkonferenzen waren zudem Ausgangspunkt weiterer beruflicher Organisation.⁵²

In der konservativen Phase Luzerns zwischen 1841 und 1848 sind solche Lehrerkonferenzen nicht aktenkundig. Bezeichnenderweise sind auch für die Lehrerkonferenz des Schulkreises Weggis-Habsburg in jener Phase keine Akten vorhanden. Es darf aber angenommen werden, dass dieser oben dargestellte informelle Austausch unter den Lehrern weitergeführt worden ist.⁵³

Der Autor stützt die These vom Lehrer, der eine «entscheidende Multiplikatorenrolle für Schulwandel»⁵⁴ besass. Die Lehrer waren Akteure, die sich für die Schule einsetzten, sei es durch persönliche Weiterbildung in der unterrichtsfreien Zeit oder sei es durch die Bildung von Lesevereinen. Lehrer waren eine Impuls gebende Akteursgruppe, die sich für die Entwicklung der Schulen stark machte. Doch, und in diesem Punkt widerspricht der Autor anderen Erkenntnissen, erschienen die Lehrer nicht als *Agenten des Staates*, wie dies beispielsweise für Zürcher Volksschulverhältnisse gefordert wurde.⁵⁵ Der Blick auf die Mobilität im Lehrberuf zeigte eine weitgehende Verharrung in lokalen Räumen. Das Tätigkeitsfeld der Lehrer hatte sich, zumindest in räumlichen Kategorien, nicht grundlegend geändert. Es gab zwar mehr Lehrer, die an auswärtigen Orten unterrichteten, doch blieb die Mobilität in sehr kleinem und überschaubarem Raum.

BILDUNGSLOKALISMUS ODER «BILDUNGSRAUM KANTON LUZERN»? SCHULISCHE GUNST- UND UNGUNSTRÄUME

Es wäre nun schade, würde man die Inspektorenberichte einzig im Hinblick auf die Einstellungen und Haltungen der Inspektoren in Bezug auf die Schule betrachten. Genauso interessant ist es, die Befunde der Inspektoren in den Blick zu nehmen. Denn die Berichte geben natürlich auch Auskunft über die Zustände im Landschulwesen des Kantons Luzern in der Mitte des 19. Jahrhunderts. Darum werden nun einige Befunde der Inspektoren erläutert und hinsichtlich ihrer Veränderungen oder ihrer Statik zwischen 1830 und 1850 erläutert. Es soll damit gezeigt werden, dass bildungshistorische Arbeiten unter der staatlichen Brille, einer makrohistorischen Perspektive, auch für die Mitte des 19. Jahrhunderts keine abschliessende Methode darstellt, um Schulwandel fassen zu können. Das Gewicht sollte verstärkt auf mikrohistorischen Prozessen liegen, um die Akteure und ihr Handeln in den Blick zu nehmen.⁵⁶

⁵² LINGG, Perspektive, S. 143f.

⁵³ LINGG, Perspektive, S. 169.

⁵⁴ NEUGEBAUER, Niedere Schulen, S. 248.

⁵⁵ «Ab 1831 agierten die staatlich ausgebildeten, häufig ortsfremden Lehrer als Agenten des Staates in den Gemeinden, was ihre Stilisierung zu Sündenböcken im Straussenturm 1839, der neben anderen Gründen auch das Motiv der Auflehnung der Gemeinden gegen den starken staatlich-rechtlichen Zentralismus seit 1831 enthielt, erklärt.» (BLOCH-PFISTER, Priester, S. 529).

⁵⁶ LINGG, Perspektive, S. 8-14.

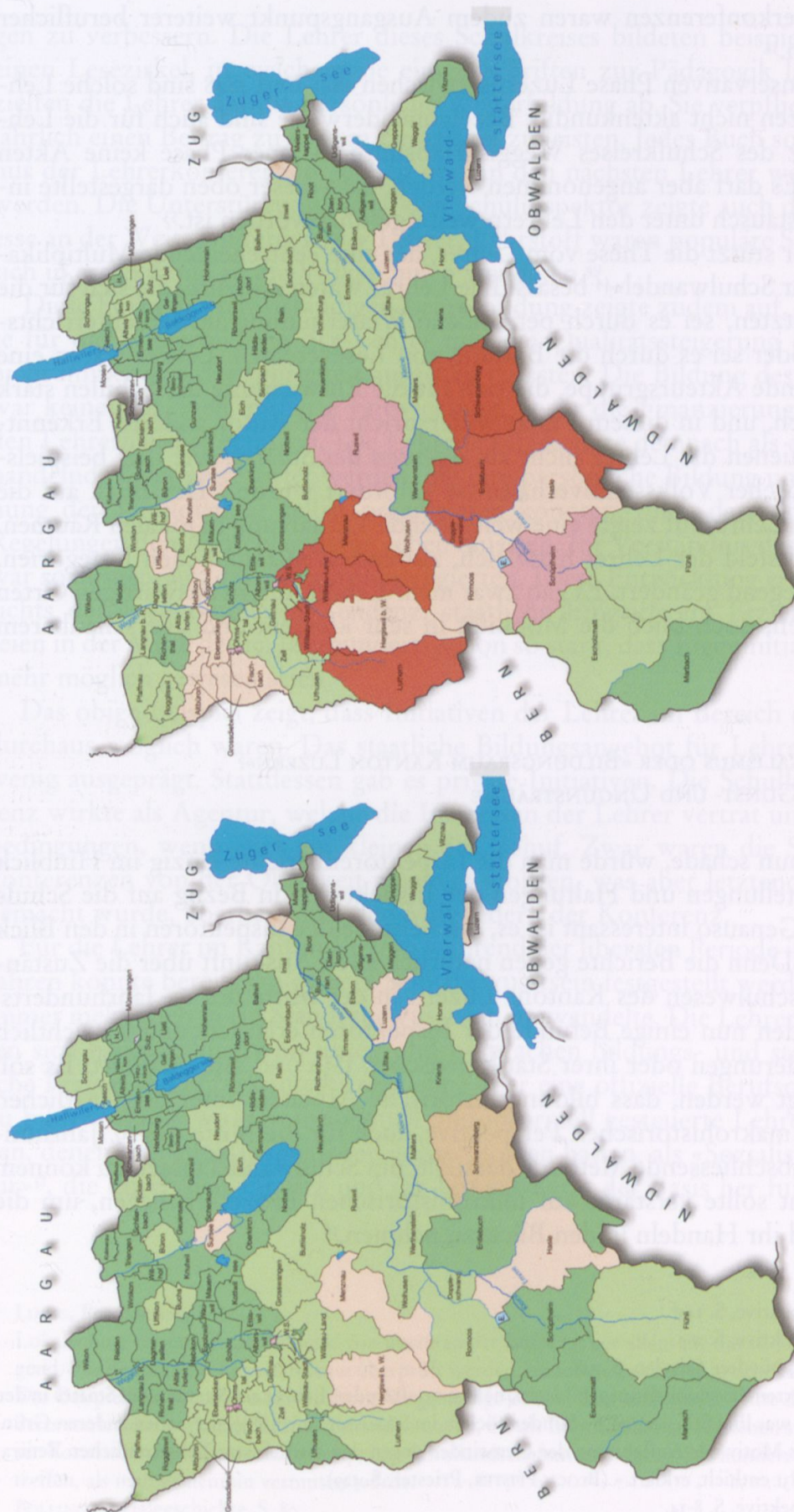


Abb. 3: Durchschnittliche Absenzen pro Schulkind während der Winterschule 1839 (links) und 1848 (dunkelgrün = 0–10 Halbtage, hellgrün = 10–20, hellbraun = 20–30, dunkelbraun = >30 Halbtage).

Betrachtet man den durchschnittlichen Schulbesuch pro Kind für den gesamten Kanton Luzern, so ergab sich eine leichte Verbesserung von 11 Absenztagen im Jahr 1839 auf deren 9 im Jahr 1848 (Abb. 3). Innerhalb des Kantons gab es aber Gebiete, in denen der Schulbesuch nicht besser wurde, sondern sich sogar deutlich verschlechterte! Die Schulpräsenz war demnach Schwankungen unterworfen und hatte sich nicht ständig erhöht. Konstant gut besucht wurden die Gebiete im Seetal (Schulkreise Hitzkirch und Hochdorf), die Gemeinden um den Sempachersee (Kreise Sempach, Sursee), das Gebiet zwischen Willisau und Sursee und die an die Stadt Luzern angrenzenden Schulen des Kreises Habsburg-Weggis. Auch in den Schulkreisen Reiden und Triengen war der Schulbesuch vergleichsweise hoch. Generell tiefer war die Schulpräsenz im Schulkreis Willisau und Zell.

1848 war die Schulpräsenz in den nordöstlichen Gebieten des Kantons schlechter als noch zehn Jahre zuvor. Auch jene Gebiete, die 1839 bereits eine niedrige Besuchsquote erzielten, standen zehn Jahre später noch schlechter da. Dies würde für die Annahme sprechen, dass sich die Schulen, und vor allem die Akzeptanz, nicht ständig verbesserten, sondern dass Schwankungen durchaus möglich waren. Phasen von höheren Schulbesuchsquoten konnten von Phasen mit tieferen Werten abgelöst werden.⁵⁷

Befunde, die ebenfalls darauf hindeuten, dass wir es nicht mit linearer Schulentwicklung zu tun haben, zeigten sich bei der Betrachtung der Lehrerleistungen. Auch die Lehrerbeurteilungen fielen 1848 nicht in allen Fällen besser aus als zehn Jahre davor, geschweige denn 1830. Auch die Verbreitung der Lehrmittel wies darauf hin, dass 1848 kaum alle Gemeinden über die vorgeschriebenen Lehrbücher verfügten. Die Lehrer konnten ebenso nur selten gemäss einem geregelten Stundenplan unterrichten, da die Zahl der anwesenden Kinder täglich schwankte. Die Pädagogen, die nicht nach einem Lehrplan unterrichten konnten, versuchten diesem Problem mit der Einführung eines von ihnen selbst verfassten Lehr- und Stundenplans zu begegnen.

Zum Teil erhebliche Unterschiede zeigten sich auch im Bereich der Lehrerlöhne. In einigen Schulkreisen lag der Lohn der Schullehrer deutlich unter dem kantonalen Durchschnitt von ungefähr 270 Franken.⁵⁸ In der Regel kamen die Lehrer auch aus demselben Schulkreis. Die Bereitschaft, in weiter entfernten Orten zu unterrichten war zwar da, aber nicht sehr ausgeprägt. Kurz: Von einem einheitlichen *Bildungsraum* Luzern kann in der Mitte des 19. Jahrhunderts noch nicht die Rede sein. Die regionalen Unterschiede waren noch zu stark, die Voraussetzungen zu verschieden, um von einem einheitlich normierten Bildungs-

⁵⁷ Bei den Zahlen ist eine gewisse Vorsicht geboten, da die Lehrer die Angaben leicht verfälschen konnten. Zudem spielten Faktoren wie Krankheiten und Witterung eine grosse Rolle, ob jemand in die Schule ging oder nicht.

⁵⁸ Im Schulkreis Triengen lag der durchschnittliche Jahreslohn 1848 mit 236 Franken am tiefsten. Im Schulkreis Weggis-Habsburg lag der Durchschnittslohn hingegen bei 283 Franken (LINGG, Perspektive, S. 137f.).

raum zu sprechen. Es gab Regionen, die sehr gut positioniert waren, aber auch solche, für die keine sichtbare Verbesserung nachgewiesen werden konnte.

Wo lagen nun die wirklichen Gunsträume für die Schule im Kanton Luzern? Und in welchen Regionen des Kantons waren die Voraussetzungen für gute Schulen nur unzureichend geschaffen?

Im Kanton Luzern stach vor allem der Schulkreis Sempach hervor. Die Bewertungen der Lehrer waren über den gesamten Untersuchungszeitraum sehr gut. Neben der hohen Qualität der Lehrer war auch der Lohn überdurchschnittlich, was sich zum Teil mit der grossen Erfahrung einiger Lehrer erklären liess.⁹⁹ Der Schulkreis Sempach zeichnete sich ebenfalls durch hohe Präsenzzahlen der Schüler aus. Die Lehrmittel waren in den Schulen ausreichend vorhanden und es wurde nach einem einheitlichen Lehrplan unterrichtet.

Der Schulkreis Habsburg-Weggis schnitt ebenfalls überdurchschnittlich gut ab. Zwar wurden die Lehrer schlechter bewertet als im Schulkreis Sempach, doch waren die Verdienstmöglichkeiten besser. Zweitens war dieser Schulkreis geprägt von hohen Präsenzzahlen der Schülerinnen und Schüler. In einzelnen Gemeinden lagen sie sogar über den Werten, die für Sempach gemessen wurden. Auch das Luzerner Seetal konnte als eigentlicher Gunstraum der Schule mit grosser Schülerpräsenz und guten Lehrern bezeichnet werden.

Ungunsträume waren vor allem die Berggebiete im Entlebuch, in welchen die Schulabsenzen teilweise exorbitant waren. Diese Gebiete waren für die Lehrer (zumindest in finanzieller Hinsicht) kaum interessant, verdienten sie im Durchschnitt doch 50 Franken weniger als die Lehrer in obgenannten Gebieten.

LOKALE AKTEURE PRÄGEN DIE SCHULE

Fragt man nun nach den Gründen dieser unterschiedlichen Entwicklungsstände, so muss der Einfluss lokaler Akteure wie Gemeinderäte, Pfarrer, Lehrer, Inspektoren und Eltern auf die Schule hervorgehoben werden. Denn gute Schulen wurden da festgestellt, wo die Akzeptanz und der Zuspruch für die Schulen gross waren. Im Schulkreis Sempach besuchten die Inspektoren die Schulen weitaus häufiger als in anderen Schulkreisen. Die Lehrer wurden überall sehr gut benotet und konnten sich dem Respekt und der Achtung der Bevölkerung und der Gemeindeeliten gewiss sein. Auch die Gemeinderäte unterstützten die Schulen, indem sie die Lehrer mit Brennholz versorgten oder den Bau eines neuen Schulhauses wohlwollender vorantrieben, als dies in anderen Schulkreisen der Fall war. Die Ortspfarrrer fielen durch zahlreiche Schulbesuche auf und waren den Lehrern somit ebenfalls eine grosse Unterstützung. Diese Akzeptanz der Schule konnte im Weiteren auch bei den Eltern der Kinder festgestellt werden. Die Inspektoren schrieben immer wieder, dass sich die bildungsfeindliche Einstellung der Menschen in eine bildungsfreundliche gewandelt hätte. Es kann

⁹⁹ 1848 betrug der Lohn im Schulkreis Sempach im Durchschnitt 278 Franken (LINGG, Perspektive, S. 137f.).

daher davon ausgegangen werden, dass die Menschen den Sinn einer guten Schulbildung über ihre eigenen Interessen, namentlich der Sicherung der ökonomischen Existenz, gestellt hatten.⁶⁰

Auch für den Schulkreis Weggis-Habsburg kann die lokale Bevölkerung als Grund für die guten Ergebnisse verantwortlich gemacht werden. Der Faktor der «Nachlässigkeit» oder der «Bildungsfeindlichkeit» trat nicht als Grund der Absenzen der Schulkinder auf und der lokalen Bevölkerung wurde im Allgemeinen ein hohes Bildungsinteresse zugeschrieben. Auch die Gemeindeverantwortlichen waren gegenüber der Schule positiv eingestellt, die Ortspfarrrer besuchten wöchentlich die Schulen und stützten sie dadurch. Dies führte zu einer höheren Schulpräsenz, was sich auch in besseren Leistungen bemerkbar machen konnte. Zudem wurden die Kinder von sehr guten Lehrern unterrichtet.⁶¹ Hingegen waren Faktoren wie Märkte oder andere ökonomische Zwänge, welche eine Nachfrage nach Bildung produzierten und das Interesse an der Ausbildung der Menschen verstärkte, weniger für die gute Disposition dieser Regionen verantwortlich. In den Ungunsträumen wie dem Entlebuch oder auch anderen Regionen des Luzerner Hinterlandes schien die gesellschaftliche Akzeptanz der Schule tiefer zu sein als in den oben beschriebenen Regionen. Die Gemeinderäte des Schulkreises Entlebuch waren sehr zögerlich in der Bezahlung der Lehrerlöhne und mussten daher von den Inspektoren immer wieder dazu aufgemuntert werden. Die Eltern der Schulkinder wurden häufig als nachlässig bezeichnet. Dies führte zu einer weit geringeren Schulpräsenz, die durch weite Wege, schlechtes Wetter und verbreitete Armut noch verstärkt wurde. Die schlechte Voraussetzung dieser Schulen konnte, wie das Beispiel von Entlebuch zeigt, nicht von guten Lehrern oder engagierten Inspektoren und Pfarrern aufgefangen und verdrängt werden. Die Absenzen blieben noch lange Zeit ein grosses Problem.

Aus den oben gewonnenen Erkenntnissen muss die Rolle des Staates relativiert werden. Es gab zwar auf der Ebene der Primarschulen staatliche Regulationsversuche für das Schulwesen, die mit anderen Kantonen vergleichbar waren.⁶² Doch diese Erziehungsgesetze waren normative Richtlinien, die für die Schulwirklichkeit wenig Aussagekraft besaßen. Schulentwicklung war ein Ergebnis lokaler Wirkungskräfte. Entscheidend war das Handeln der verantwortlichen Inspektoren, Lehrer und örtlichen Akteure. Der Staat beschränkte sich auf die Ausbildung der Lehrkräfte und die Schulaufsicht. Die Handlungsmöglichkeiten von anderen Akteuren waren somit grösser als bisher angenommen. Der Staat war auf lokal-individuelle und informelle Impulse angewiesen. Ver-

⁶⁰ Wie der Blick auf die Schulverhältnisse im Distrikt Sempach im Jahr 1800 zeigt, kann man für diesen Raum beinahe von einer traditionell guten Schulentwicklung sprechen: Die Dauer der Schulen war im kantonalen Vergleich sehr hoch. Alle Lehrer hatten einen (privat organisierten) Lehrerkurs absolviert. Privatschulen waren im ganzen Distrikt verbreiteter als in anderen Gebieten Luzerns (LINGG, Perspektive, S. 171).

⁶¹ Dies trifft nur auf den Schulkreis Sempach zu. Im Schulkreis Weggis-Habsburg wurden die Lehrer teilweise mittelmässig benotet (LINGG, Perspektive, S. 130-137).

⁶² Das Erziehungsgesetz von 1830 kann mit dem Erziehungsgesetz in den Kantonen Aargau (1835), Bern (1835) und Zürich (1832) in seiner Stossrichtung verglichen werden. Vgl. dazu JENZER, Schulstrukturen.

schiedene Gruppen nahmen auf die Ausarbeitung und die Form des Schulwesens Einfluss. Prozesse der Modernisierung liefen zu einem Grossteil über andere Kanäle als über obrigkeitliche Regelungen in Gestalt von Gesetzen und Bestimmungen, die meist als *Regelungsversuche* abgetan werden müssen.⁶³

AUSBLICK

Am Schluss sollen noch drei Überlegungen gemacht werden, die aus dem oben Dargestellten für die Forschung relevant sein könnten. Es geht hier erstens um die Inspektorenberichte als Quelle bildungshistorischer Arbeiten, zweitens um die Position der Inspektoren als Vertreter eines sich entwickelnden Staatsgebildes einerseits, andererseits als lokal verankerte Personen da, wo sie Inspektionen durchführten. Drittens folgt eine Überlegung zu Gunsten einer vermehrten Betrachtung mikrohistorischer Prozesse, die das Denken und Handeln lokaler Akteure in den Blick nehmen und Entscheidungsprozesse darstellen können.

Die weiter oben vorgetragenen Ergebnisse über die Bewertungsmassstäbe der Inspektoren, nach denen sie die Schulen bewerteten, führen in der Konsequenz dazu, dass Auswertungen solcher Quellen, die auf Inspektionsberichten beruhen, genauer auf den Verfasser eingehen müssen. Was waren das für Menschen, die im Auftrag einer staatlichen Institution die Schulen besuchten und inspizierten? Welche Vorstellungen prägten ihre Ideen einer Schule? Was hielten die Inspektoren persönlich davon und welche Werthaltungen vertraten sie? Es geht also darum, eine möglichst umfangreiche Quellenkritik anzubringen.

Aufgrund dessen sollte auch die Aussagekraft der Schulbewertungen relativiert werden, denn die Inspektoren haben für die Bewertung der Schulen nicht alle Kriterien gleich gewichtet. Faktoren oder Kriterien, die aus heutiger Sicht als wichtig erscheinen, wurden früher möglicherweise als minder wichtig angesehen oder umgekehrt. Die Inspektionen stehen also unter dem Eindruck, nicht die Schule an sich zu bewerten, sondern de facto ein bestimmtes Kriterium zu gewichten (zum Beispiel Schülerleistung).

Zweitens waren die Inspektoren nicht unabhängige Akteure des *Staatsapparates*. Die Position des Inspektors war geprägt von lokalen und obrigkeitlichen Einflüssen, die den Handlungsspielraum erheblich einschränkten. Die Kontrolle der Landschulen war ein Balanceakt, bei dem die Interessen der lokalen Akteure wohlwissentlich miteinbezogen werden mussten, sollte die Durchsetzung staatlicher Normen gelingen. Die Inspektoren waren zum Teil gezwungen, bewusst auf deren Durchsetzung zu verzichten, um die lokale Bevölkerung «bei Laune» zu halten. Die Position des Inspektors war dementsprechend janusköpfig. Die Vorstellung, er handle nach den Aufträgen der Obrigkeit und setze diese auf der lokalen Ebene konsequent durch, muss aufgebrochen werden. Der In-

⁶³ Ein «Modernisierungsprozess» nur auf obrigkeitlichen Einfluss abschieben zu wollen, scheint daher auch für den Kanton Luzern wenig plausibel (KUHLEMANN, Tradition, S. 45).

spektor nahm eine Vermittlerrolle ein, um die Interessen verschiedener Akteure auf einen Nenner zu bringen.

Drittens sollte auch in der Bildungsgeschichte vermehrt auf mikrohistorische Prozesse fokussiert werden. Herangehensweisen, welche von einem organisierten Staat als Regelungsinstanz für gesellschaftliche Veränderungen ausgehen, greifen zu kurz. Sie führen meist nicht dazu, das Handeln lokaler Akteure, ihre Vorstellungen, Ziele und Werthaltungen gegenüber der Schule sichtbar zu machen. Es wurde gezeigt, wie wichtig solche Akteure anstelle oder neben dem Staat waren, wenn es um die praktische Umsetzung von Normen ging.

Anschrift des Verfassers:

lic. phil. I Stefan Lingg

Hünenberggring 6

6006 Luzern

QUELLEN UND LITERATUR

Quellen Staatsarchiv Luzern (StALU)

PA 448 1: Protokoll der Lehrerkonferenz des Schulkreises Habsburg. 1836–1860 (Mit Unterbruch von 1841–1860).

Akt 24/125 C: Berichte über das Volksschulwesen. 1825–1834.

Akt 34/251 A6: Berichte der Schulkommissionen. 1852.

BO 35/1: Jahresberichte der Inspektoren und Lehrer. 1849.

Literatur

BLOCH-PFISTER, Priester

Bloch-Pfister, Alexandra, Priester der Volksbildung. Der Professionalisierungsprozess der Zürcher Volksschullehrkräfte zwischen 1770 und 1914, Zürich 2007.

BÖLLING, Sozialgeschichte

Bölling, Rainer, Sozialgeschichte der deutschen Lehrer. Ein Überblick von 1800 bis zur Gegenwart, Göttingen 1983.

COLOMBI, Wie viel kostete Luzern?

Colombi, Aldo, Wie viel kostete Luzern? 7000 Löhne und Preise aus 8 Jahrhunderten, Norderstedt 2005.

CRIBLEZ/JENZER, Schulgeschichte

Criblez, Lucien/Jenzer, Carlo, Zur Situation und Entwicklung der Schulgeschichte in der Schweiz, in: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 17, 1995, S. 210–240.

DÄTWYLER, Schülerwahrnehmung

Dätwyler, Béatrice, Mit den Augen des Lehrers. Schülerwahrnehmung, Menschenbild und Bildungsverständnis in Selbstzeugnissen von Deutschschweizer Volksschullehrern im 19. Jahrhundert. Unveröffentl. Lizentiatsarbeit Universität Bern, 2008.

DILLMANN, Volkskultur

Dillmann, Edwin, Schule und Volkskultur im 18. und 19. Jahrhundert. Erkundungen zum Modernisierungsprozess im saarländisch-trierischen Raum, Köln 1995 (Studien und Dokumentationen zur deutschen Bildungsgeschichte 57).

ENZELBERGER, Sozialgeschichte

Enzelberger, Sabina, Sozialgeschichte des Lehrerberufs. Gesellschaftliche Stellung und Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern von den Anfängen bis zur Gegenwart, Weinheim/München, 2001.

HÄFLIGER, Pfyffer

Häfliger, Alois, Schultheiss Eduard Pfyffer 1782–1834. Förderer des Luzerner Schulwesens. Ein Beitrag zur politischen und kulturellen Geschichte des Kantons Luzern von 1800–1834 unter besonderer Berücksichtigung des Schulwesens, Luzern 1975.

JENZER, Schulstrukturen

Jenzer, Carlo, Schulstrukturen als historisch gewachsenes Produkt bildungspolitischer Vorstellungen. Blitzlichter in die Entstehung der schweizerischen Schulstrukturen, Bern 1998.

KUHLEMANN, Tradition

Kuhlemann, Frank-Michael, Tradition und Innovation. Zum Wandel des niederen Bildungssektors in Preussen 1790–1918, in: Jahrbuch für historische Bildungsforschung 1, 1993, S. 41–67.

LINGG, Perspektive

Lingg, Stefan, Schule in akteurzentrierter Perspektive. Inspektoren, Lehrer, Eltern und Gemeindeeliten und ihr Einfluss auf die Primarschulen des Kantons Luzern zwischen 1830 und 1850. Unveröffentl. Lizentiatsarbeit Universität Bern 2010.

MEYER, Volksschule

Meyer, Kurt, Die Gestaltung der Luzerner Volksschule von 1848–1910, Luzern 1975.

NEUGEBAUER, Niedere Schulen

Neugebauer, Wolfgang, Schulen und Hochschulen. Niedere Schulen und Realschulen, in: Hammerstein, Notker, Herrmann, Ulrich (Hrsg.), Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Bd. 2: 18. Jahrhundert. Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800, München 2005, S. 213–261.