Zeitschrift: Pädagogische Monatsschrift für die Schweiz

Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein

Band: 2 (1857)

Heft: 8

Heft

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 26.07.2025

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

Abhandlungen.

Ueber den Unterricht im Zeichnen, mit besonderer Rücksicht auf Perspektive.

Motto: „An den Früchten werdet ihr sie erkennen."

Obschon das Zeichnen seit Pestalozzi in unseren Schulen allgemein Eingang gefunden hat, so wird doch der Werth desselben als formalen Bildungsmittels noch nicht so anerkannt, wie es dieses Fach verdiente. Wie viel Schönes ist nicht zur Hebung des Gesanges durch Einführung vorzüglicher Methoden, Gesanglehren, Tabellenwerke ꝛc. gethan worden; mit welchem Zeitaufwand und Eifer werden die Schreiblehrmethoden von Carstairs, Nädelin u. A. angewendet; und welch' unschätzbare Geistesgymnastik liegt in den von Hug und Zähringer über Formenlehre bearbeiteten Lehrmitteln — während der Zeichnungsunterricht, verwaist und mißachtet, immer noch seiner Erlösung aus dem sündhaften Zustande der vorpestalozzischen Zeit vergebens harrt. Denn so wie der Zeichnungsunterricht vor Pestalozzi, so wird er jetzt noch, mit wenigen Ausnahmen, in den meisten Schulen ertheilt, und Wenige denken daran, denselben, trotz des sehr zweifelhaften Erfolges, anders zu gestalten und dabei einen andern Gang als den bisherigen einzuschlagen. Was ist das Zeichnen in unsern Volksschulen, höhern und niedern, anders, als ein rein mechanisches Copiren! Da werden Vorlagen, ein sogenanntes Zeichnungswerk mit einem Stufengang, vom Leichtern zum Schwerern, von der geraden zur Schlangenlinie — Methode genug, denkt man — angeschafft, der Lehrer theilt dieselben aus, läßt die Schüler die darauf vorkommenden Figuren, als Kannen, Leuchter, Kommoden, Schubkarren und Waschgeschirre, Fruchtkörbe und Flaschen, Menschen- und Thierköpfe, Gartenthüren und Blumen, Siegelpressen und Balsambüchschen in so buntem Durcheinander kopiren, daß der Schüler ein wahres Inventarium von einem Trödelmarkt in sein Zeichnungsheft erhält. — Er soll Alles zeichnen lernen! Zugegeben, wenn er dies lernte. Aber stellen wir an einen solchen Schüler einmal die Aufgabe, irgend einen Gegenstand frei, ohne Vorlage zu zeichnen, ob er denselben nach richtigen und schönen Verhältnissen der Form darstellen könne? Und was bezweckt der Zeichnungsunterricht, wenn nicht der Formensinn des Schülers

so weit geübt wird, daß sich das Bild in seinen Geist einprägt, um wieder erzeugt werden zu können; wenn nicht sein Auge geschärft wird, um die Theile jedes zu zeichnenden Gegenstandes in ihrer Anordnung, ihrer nothwendigen Wechselbeziehung nach zu erkennen und seine sinnliche, d. h. bildliche Darstellung zum vollen Bewußtsein zu bringen. Man scheint auf die geistige Anregung beim Zeichnungsunterricht wenig Rücksicht zu nehmen und glaubt dabei genug gethan und den Zweck vollständig erreicht zu haben, wenn die Schüler nach vielfachem Versuchen und Ausputzen mit Gummi endlich die Linien in der Combination hinzeichnen können, in welcher sie ihnen in der Vorlage vorgezeichnet sind, ohne auf das genauere Verständniß der Zeichnung und Auffassung des Objektes zu achten. Ja indem man recht praktisch sein will, treibt man den geisttödtenden Mechanismus dabei so weit, daß man dem Schüler karrirtes Zeichenpapier liefert, auf welches er seine Copien ausführt und dabei nicht nachzudenken braucht, ob er den charakteristischen Rücken einer menschlichen Nase oder den Höcker eines Kameels zeichne; denn er zieht seine Linien durch sein Netz laut Vorlage, unbekümmert um das Objekt, das er darstellen soll. So wird das Zeichnen zum gedankenlosesten Spielwerk und die Zeichnungsstunden zu eigentlichen Pausen in dem Geistesleben des Lehrers sowohl, als des Schülers, und eine Zeichnungsstunde haben, heißt in manchen Schulen nichts anders, als: „Jetzt machen wirs uns bequem!" Die Phlegmatischen fangen an zu kritzeln und zu stricheln, zu dämmern und zu träumen, — und die lebhaften geistigeren Naturen zu plaudern und zu rutschen. Hat man doch schon von Lehrern sagen gehört, daß gerade die trägsten, geistlosesten Schüler ihre besten Zeichner seien. Welch' Armuthszeugniß für den Lehrer und seinen Zeichnungsunterricht! Da läßt sichs erklären, warum nicht selten die geweckteſten Köpfe dem Zeichnungsfach so wenig Geschmack abgewinnen können und ihre Leistungen öfters hinter denjenigen der minder Begabten zurückstehen. Das ist besonders in denjenigen Schulen der Fall, wo schattirte Helgen fabricirt werden. Da übertrifft der Träge meistentheils den Lebhaften an Geduld und Ausdauer, Eigenschaften, die hier einzig und allein den Ausschlag geben. Es ist unverantwortlich, wie viel Zeit bei diesem sogenannten Schattiren vergeudet wird, wie gewissenlos hier oft verfahren und welch' schädlichen Einflüssen der Schüler dadurch ausgesetzt ist. Da werden die Vorlagen mit nach Hause genommen, der Umriß am Fenster oder auf Strohpapier und von diesem auf das Zeichnungspapier durchgezeichnet — nicht der Umriß, sondern der Schatten ist ja die Hauptsache — und dann setzt sich der Schüler in der Schule Wochen, ja Monate lang hin, brütend, träumerisch, die Zeichnung mit Kreide oder Bleistift zu überziehen, d. h. zu schattiren; und was kommt endlich dabei heraus? etwa eine schöne geschmackvolle Zeichnung? keineswegs! ein Fratzenbild, ohne Charakter, ohne Geschmack und Schönheit;

ein Geschmier, ohne Manier und Ausdruck! Der Lehrer hilft nach, arbeitet um, bringt einige derbe Striche an oder führt mangelnde Details aus, damit das Kunststück seine Vollendung erhalte, und nun wird es am Examen aufgelegt, wandert von Hand zu Hand, wird belobt und bewundert, selbst von Denjenigen, deren Pflicht und Aufgabe es wäre, solchen Unfug streng zu rügen oder wenigstens solche Eitelkeit mit Verachtung zu strafen. Zu Hause wird das am Examen bewunderte Kunstblatt des talentvollen Söhnleins als köstliche Frucht seines Fleißes und seiner Anstrengung eingerahmt und neben andern Produkten großer Künstler ins Allerheiligste, d. h. ins Visitenzimmer aufgehängt. Welch' sittlicher Abgrund liegt hier für den Knaben! Welch' verkehrte Wege, wahrhafte, tüchtige Menschen zu bilden oder ein schlummerndes Künstlertalent zu wecken! Lüge, Hochmuth und die eckelhafteste Eitelkeit sind die unausweichlichsten Folgen dieses Verfahrens; nicht zu gedenken der vielen schönen Stunden, die für die Schule zwecklos verloren gegangen; der Gewöhnung des Schülers zur bedenklichsten Faulheit; seines Unvermögens, einen ordentlichen Umriß von irgend einem Körper ohne Vorlage herstellen zu können.

Bei solch' mangelhaftem und verkehrtem Zeichnungsunterrichte muß man Werke, welche Besseres anstreben, um so freudiger willkommen heißen. Wir meinen zunächst die „Methodische, auf Anschauung beruhende Anleitung zur Perspektive für Sekundarschulen und zum Selbstunterricht von C. K. Müller, Sekundarlehrer in Niederhasle. Mit 5 großen lithographirten Tafeln. Zürich, 1854; Orell, Füßli und Comp. (Fr. 2)" und knüpfen an dieses empfehlenswerthe Werk unsere weiteren Erörterungen.

Das Zeichnungsfach gewinnt, ganz abgesehen von seinem Nutzen als formales Bildungsmittel in Bezug auf Weckung des Ordnungs- und Schönheitssinnes, der Kräftigung der Rezeptivität und Produktivität, der steten Uebung des Auges und der Hand — in unserer industriellen Zeit immer mehr an Bedeutung und steht in Hinsicht seines Einflusses auf die Ausübung der meisten Gewerbe unstreitig über dem Schönschreibunterricht. Der Zeichnungsunterricht wird aber dann erst seinen Zweck erreicht haben, wenn der Schüler dahin gebracht wird, sowohl die wirklichen Körper, nicht die schon in Zeichnung gebrachten, naturgetreu, d. h. so wie sie vor unser Auge treten, als auch die in seinem Geiste durch die Einbildungskraft geschaffenen Bilder in den Hauptformen wenigstens richtig darzustellen. Der Verfasser obigen Werkes weist uns den Weg, auf welchem wir zu diesem Ziele gelangen können.

Es ist keine bloße Anleitung zur Perspektive, sondern eine Methodik für den Zeichnungsunterricht; es ist kein Zeichnungswerk, aber indem der Schüler durch diesen Unterricht befähigt wird, bereits jeden der ihm zu Gesicht tretenden Gegenstände frei nach der Natur richtig zu zeichnen, eröffnet

sich demselben ein unerschöpflicher Schatz von Zeichnungsstoff. Warum aber die Perspektive bis jetzt noch keinen Eingang in unsern höhern Volksschulen (Sekundarschulen und Bezirksschulen) finden und dieser Gegenstand nicht als Lehrfach behandelt werden konnte, liegt vorzüglich in dem Umstand, daß dieselbe solche Schwierigkeiten darbot, daß sie selbst in höhern Lehranstalten nur mit fähigeren und vorgerückteren Schülern mit Erfolg behandelt werden konnte. Herr Müller hat aber dieselbe auf so einfache Lehrsätze zurückgeführt und bringt diese dem Schüler vermittelst eines sinnreichen und doch äußerst einfachen Apparates so klar und deutlich zur Anschauung, daß dieselben auch dem minder Befähigten verständlich werden. Schreiber dieser Zeilen sagt dies nicht ins Blaue hinein, sondern spricht aus Erfahrung, die ihn zu der Ueberzeugung gebracht, daß ohne die Perspektive kein fruchtbarer, kein rationeller Unterricht im Zeichnen möglich ist.

Man folge genau der Anleitung und man wird bald die erfreulichsten Resultate wahrnehmen; dabei darf aber nicht außer Acht gesetzt werden, daß der vom Verfasser vorgeschriebene Apparat zum Verständniß wenigstens der 22 ersten Elementarsätze unumgänglich nothwendig ist; ohne denselben wäre es durchaus unmöglich, diese Lehrsätze dem Schüler zum klaren Bewußtsein zu bringen; ja auch beim Selbststudium kann der Lehrer nur mit dem Apparat sich in dieselben recht hineinarbeiten. Denn dieser bildet die Grundlage der hier niedergelegten Methode und ist, so zu sagen, das Ei, das Herr Müller auf die Spitze gestellt.

Der Apparat besteht aus einem Ständer und einer Netzrahme, bei welcher eine kleine Abänderung nicht unzweckmäßig sein dürfte und die dahin ginge, daß man statt 11 Schnüre 19 abwechselnd dickere und dünnere (die dickern auch durch Farben unterschieden) spannen würde, wodurch die Felder kleiner und somit die Bestimmung der Punkte der perspektivischen Linien sicherer würde; auch erzielte man dadurch mehr Uebereinstimmung mit dem zehntheiligen Längenmaß, was in vielen Fällen sehr zweckdienlich ist. Die Schiefertafel, auf welche der Schüler das Netz zeichnen soll, wird besser durch Papier ersetzt. Man entwirft auf eine Folioseite ordinäres Schreibpapier zwei Netze in verjüngtem Maßstabe 1:10, legt mehrere Bogen aufeinander und sticht die Endpunkte der Linien durch alle Bogen auf einmal durch; auf diese Weise haben die Schüler schnell für den ganzen Kurs genug Netze hergestellt, da auf jedem Bogen acht derselben erscheinen. Es bietet dieses manchen Vortheil dar, theils in Hinsicht des Gebrauchs des Lineals (die Schüler sollen zwar die Linien von freier Hand zeichnen, aber ihre Verlängerungen können nur mit Hülfe des Lineals hergestellt werden), theils in Rücksicht der genaueren und sorgfältigeren Ausführung der Aufgaben; da der Schüler nicht so leicht auswischen kann, wie auf der Schiefertafel, so beobachtet er schärfer, um

sogleich richtiger zu zeichnen, und die Beobachtungsgabe zu schärfen, ist einer der wesentlichsten Vorzüge dieser Methode.

Die Netzrahme, auf welcher die perspektivischen Formen dem Beobachter vor derselben sich gleichsam darstellen, wie eine Landschaft in der Camera obscura hinter dem Objektiv sich malt, soll dem Schüler das perspektivische Sehen erleichtern, ihm die Gesetze versinnlichen, nach welchen die Objekte uns zu Gesichte treten und welche er zu seiner großen Freude auf diese Weise meistens selbst aus der Beobachtung abstrahirt. Fehlerhaft wäre es, dem Schüler das Büchlein vorzulegen, und noch fehlerhafter, ihm zuerst die Gesetze und dann die Anschauung oder den Beweis derselben zu geben; er soll und wird aus dieser jene finden. Es braucht wohl nicht noch bemerkt zu werden, daß Netzrahme, Vertikal-Ebene und Bildfläche hier völlig gleiche Begriffe sind.

Nach gegebener Erläuterung über Augpunkt und Horizont, deren Bestimmung vielfach geübt werden soll, geht Herr Müller auf ganz elementare Weise zur perspektivischen Auffassung der Linie in ihrer verschiedenen Lage, Richtung und Länge über.

Wenn die Einübung dieser 16 ersten Elementarsätze sehr viel Zeit, 6 bis 8 und vielleicht mehr Stunden erfordert, so ist damit auch das Schwierigste überwunden und der Schüler ist im Besitz aller perspektivischen Gesetze und alles Folgende wird ihm bei geschickter Behandlung nur eine Wiederholung dessen sein, was er durch Anschauung sich bereits zum Bewußtsein gebracht und durch eigene Entdeckung gewonnen hat. Je gründlicher also diese Lehrsätze vom Schüler aufgefaßt werden, je leichter wird er sich in den schwierigeren Konstruktionen zurechtfinden und je schneller werden die späteren Uebungen von statten gehen. Sucht man ein Gesetz, nachdem es an der Netzrahme zum Verständniß gebracht worden, auch jedesmal an andern naheliegenden Gegenständen nachzuweisen, so wird das Interesse des Schülers immer rege erhalten, sein perspektivischer Blick geschärft und seine Auffassungskraft geübt und gestärkt.

Um auf diesem naturgemäßen Wege lückenlos fortzuschreiten, behandelt hierauf der Verfasser die Winkel, welche, faßte man nur das rein Praktische der Perspektive und nicht die theoretische Entwicklung derselben ins Auge, unbeschadet dem Verständniß der darauffolgenden Uebungen, übergangen werden könnten.

Am Quadrat wird nun dem Schüler eines der wichtigsten und interessantesten Gesetze der Pespektive, die Bestimmung des Distanzpunktes, vorgeführt. Wenn auch Herr Müller dieses Gesetz mit einer außerordentlichen Klarheit zum Verständniß zu bringen weiß, so möchte es doch nicht unzweckmäßig sein, wenn man den Schüler vorerst verschiedene Flächen, Rechtecke, Rauten, Tra-

peze perspektivisch vermittelst der Netzrahme auffassen ließe und ihn auf die eigenthümlichen Umgestaltungen derselben in Bezug auf Form und Dimension aufmerksam machte, indem ein Rechteck perspektivisch als Trapez und dieses wiederum als Rechteck erscheinen kann. Es würden hier zugleich auch die verschiedenen Winkel deutlich zur perspektivischen Erscheinung treten.

An diese Uebungen schließen sich 14 Aufgaben über Theilung der Linie, über Bestimmung eines und mehrerer Punkte in der Ebene, über Konstruktion geradliniger Figuren, deren Lösung dem Schüler sehr viel Freude macht, da er sie mit Sicherheit und Leichtigkeit ausführt und in denselben das bisher Erkannte zur Anwendung kommen sieht.

In gleicher Weise, wie die geradlinigen Figuren, wird der Kreis, dessen Gestalt gänzlich von der perspektivischen Form des Quadrats, in das er eingeschlossen wird, abhängt, behandelt und man kann nicht einsehen, warum Herr Müller nicht sogleich, wie auf das Quadrat den Kreis, so auch unmittelbar auf den Würfel und das Prisma die Walze folgen läßt; ist doch der Uebergang von einer Konstruktion zur andern ganz jener analog und ganz sachgemäß. Er gibt aber zunächst Anleitung in der Darstellung der schiefen Ebene und einige Regeln über Licht und Schatten, sowie über das Anlegen dieser mit Tusche, was mehr als Anhang passen würde und wobei freilich etwas gründlicher und ausführlicher hätte in die Sache eingetreten werden dürfen, indem diese beiden Abschnitte, wie sie vorliegen, ziemlich mangelhaft ausgeführt sind. Besonders wären einige erläuternde Aufgaben über Schattenkonstruktion, ähnlich den früheren, sehr zweckdienlich gewesen und würden das Vorangegangene naturgemäß ergänzt haben.

Was das Tuschen betrifft, so ließe sich Vieles für und wider dasselbe sagen; richtig ist indessen, was der Verfasser bemerkt, daß das Pinseln so recht das Lieblingsvergnügen junger Leute sei und daß die Beleuchtung der Körper durch das Tuschen am leichtesten versinnlicht werde, auch raubt es bei gleicher Zweckerfüllung verhältnißmäßig bedeutend weniger Zeit, als das Schattiren mit Kreide oder Bleistift und ist schon deßhalb auch für den Gewerbsmann praktischer; zudem gelangt der Schüler weit bälder dazu, eine Zeichnung mit Tusche als mit Kreide schön auszuführen.

Die perspektivische Darstellung der schiefen Ebene wird vielleicht etwas schwierig erscheinen und die vielen Hülfslinien auf Tafel III der Anleitung mögen Manchen stutzig machen; genauer betrachtet wird man aber bald zu der Einsicht gelangen, daß diese Konstruktionen durchaus nichts Neues enthalten. Sie beruhen alle auf den Gesetzen der zur Vertikalebene Senkrechten und Parallelen, indem weder eine schiefe Ebene, noch eine schiefe Linie, welche Neigung oder Lage sie auch haben mögen, nach den bisher bekannten Gesetzen der Perspektive durchaus nicht unmittelbar in Perspektive gebracht

werden können, sondern müssen auf Grund- und Aufriß zurückgeführt werden; sind diese perspektivisch hergestellt, so ergibt sich die Neigung der schiefen Ebene oder Linie von selbst aus den Eckpunkten jener.

Herr Müller gibt zum Schlusse noch eine kurze Anleitung zur perspektivischen Aufnahme eines Zimmers, wahrscheinlich in der Absicht, um zu zeigen, wie auf dieser Stufe auch das Ausführen einer komplizirteren Zeichnung keinerlei Schwierigkeiten mehr darbiete und die bis jetzt erworbenen Kenntnisse hinreichen, um sich in allen vorkommenden Fällen zurechtzufinden; daher übergeht er auch nur mit einigen Andeutungen die Darstellung von Häusern und Häusergruppen. Es muß zugegeben werden, daß der Schüler, einmal so weit vorgerückt, in den Stand gesetzt ist, ohne Anstoß ganz komplizirte Konstruktionen auszuführen; indessen bedarf es zur schönen Darstellung eines Zimmers und der darin befindlichen Gegenstände, eines Hauses mit seiner Umgebung, einer Häusergruppe in ihrer malerischen Auffassung mehr Kenntnisse, selbst solcher, die in die Perspektive einschlagen, als bloß derjenigen, die hier niedergelegt sind, und Herr Müller hätte gewiß Manchem mehr Muth gemacht, sich in dieses anziehende Fach hineinzuarbeiten, wenn er ihm auch ein anziehendes Ziel gezeigt und die künstlerische, sowie die praktische Seite desselben am Schlusse mehr berücksichtigt hätte. Vorzüglich müßten gründlichere Belehrungen über die Annahme der Standlinie, des Distanz- und Augpunktes, die so wesentlichen Einfluß auf die Schönheit der Zeichnung haben, — über die Bedingungen, unter welchen nothwendigerweise manche Gegenstände nach Accidentalpunkten aufgenommen werden sollen, sehr erwünscht gewesen sein.

Herr Müller wollte aber nur eine methodische Anleitung für die Schule und nicht ein Handbuch der Perspektive für Künstler schreiben und hofft, später seinem Werke und seiner Methode durch mehrseitige Versuche erst die wünschbare Ausbildung zu geben. Den Zweck, den er sich vorgesetzt, hat er vollkommen erreicht. Er zeigt, wie auch beim Zeichnungsunterricht heuristisch verfahren und dieses Fach unter die geistbildendsten eingereiht werden kann. Abgesehen von allem praktischem Nutzen, wie viel Bildendes liegt schon in den einzelnen Uebungen! Der Schüler ist während derselben auf geistige Weise bethätigt und arbeitet mit Lust und Freude, denn sein Eifer wird durch den Reiz des Neuen immer rege erhalten. Es führt ihn ferner zum genauern Kopiren und selbstständigen Zeichnen auch anderer Gegenstände, da seine Auffassungskraft bedeutend geübt, die richtige Darstellung ihm zur Fertigkeit geworden und überhaupt eine rege Thätigkeit an die Stelle des gedankenlosen Hinbrütens getreten ist. Der Fähige, wie der Mittelfähige, das Künstlertalent, wie der industrielle Kopf finden hier Gelegenheit, sich zu bilden, sich in Hinsicht der Erfindung, des Geschmacks für schöne Formen auszuzeichnen. Und

ist der Schüler einmal so weit gebracht, daß er Denkmäler, Brunnen, Brücken, Zimmer, Häuser und Häusergruppen, Kirchen- und Kirchengewölbe frei nach der Natur zeichnen kann, und diese Stufe kann nach einem dreivierteljährigen Kurs bei einer Stunde wöchentlich selbst mit minder Fähigen erreicht werden, so erwacht in ihm eine Liebe für dieses schöne Fach, die ihn zum unermüdlichsten Fleiße anfeuert, was auf seine sittliche und intellektuelle Entwicklung im Allgemeinen nicht ohne wohlthätigen Einfluß bleiben kann. Ebenso wird man die Erfahrung machen, daß ein solcher Zeichnungsunterricht den geometrischen sehr unterstützt und fruchtbar macht. Geometrische Figuren und Beweise, die dem Schüler sonst Mühe machten, werden ihm leicht verständlich und er gelangt zu einer Sicherheit in der Auffassung der verwickeltsten Linien-Combination, die er schwerlich auf einem andern Wege erlangt hätte.

Wenn nun auch von einer solchen Behandlung der Perspektive in unsern Primarschulen schon aus Mangel an Zeit keine Rede sein kann, so müßten gleichwohl einige Kenntnisse in diesem Fache dem Lehrer sehr nützlich sein, damit er wenigstens im Stande wäre, die auf den Zeichnungsvorlagen vorkommenden perspektivischen Zeichnungen dem Schüler zum Verständniß zu bringen und denselben anzuleiten, die Linien auf regelrechte Weise zu zeichnen. Ueberdies versetzt uns die Kenntniß der Perspektive in eine neue Welt von Begriffen und Anschauungen und läßt uns Manches anders erkennen und beurtheilen, als wir es sonst zu sehen glaubten. Und mit welch' anderem geistigen Genuß muß ein geübter perspektivischer Blick die Produkte eines Künstlers betrachten, während der Laie nichts als Linien in sinnloser Zusammenstellung erkennt. Dieses Werklein muß somit auch zum Selbststudium angelegentlich empfohlen werden. H. F.

Geistige Bildung und körperliche Arbeit. *)

Von J. Kopp.

Als die Armuth in ihrer Ausartung über das Land hereinbrach und man nach Rettung sich umsah, blickten die tieferen Denker auf die heran-

---

*) Im Jahre 1839 wurde auf dem Aareschachen bei Wangen, Kanton Bern, eine Armenerziehungsanstalt auf Aktien gegründet. Dieser Schachen war ein großer, aber magerer Lehenhof (120 Jucharten, darunter 20 Juch. Wald), zum Theil sumpfig, aber Alles in Einem Umfange und mit großen und soliden Gebäuden. Die Aktien haben zwar noch nicht viel Dividenden abgeworfen, aber die Anstalt hat schon reichen Segen gestiftet. Der Hausvater, Herr Joh. Kopp von Niederönz, früher Lehrer in Lotzwyl, nicht eigentlich zum Armenlehrer gebildet, hat hier den rechten Wirkungskreis als praktischer Landwirth und Erzieher gefunden und seine verständige freundliche Frau steht ihm trefflich zur Seite. Am 16. Juli fand die dießjährige Prü-

wachsende Jugend und sprachen: eine unterrichtetere Generation muß der Rettungsdamm sein gegen die Armennoth, und „mehr Unterricht, bessere Schulen!" war der allgemeine Ruf durchs Land. — Das Schulwesen ward vermehrt und — wie Viele meinen — verbessert; aber besser wards nicht mit der Armennoth. — Nun frägt man nicht, ob das verbesserte Schulwesen auch in Wahrheit besser sei, sondern ist geneigt, die Schule sogar anzuklagen — und „Arbeit! Arbeit für die Jugend! sie allein bringt Heil der Welt — bringt Rettung von der Armennoth!" ist der neu ertönende Ruf. Wir, verehrte Freunde! wollen heute diesen Gegensätzen eine nähere Betrachtung widmen; denn an den Armenerziehungsanstalten voraus liegt es, ihrer dießfallsigen Aufgabe recht klar bewußt zu werden und ihre Erfahrungen darüber zum Wohl des Landes an's Licht zu stellen.

Die Arbeit erkennen wir zum Voraus als großes Erziehungsmittel und wagen sogar die Behauptung: ohne Arbeit, d. h. ohne ernste ermüdende Anstrengung ist gar keine Erziehung möglich. „Du sollst im Schweiße deines Angesichtes dein Brod essen!" — lautete das Strafurtheil Gottes gegen den ersten Sünder, dessen Erben wir Alle sind, und ich schätze es als das größte Bewahrungsmittel gegen ein Versinken in Sünde und Verderben; dennoch dürfen wir das Wort der Erfahrung nicht vergessen, und dies sagt uns: „Israel sank in der schweren Knechtschaft Aegyptens so tief, daß sein Sehnen nach den Fleischtöpfen Aegyptens sein Höchstes wurde." — Und unsere Umgebung, was lehrt uns die? Diejenigen aus dem Volke, deren Zeit durch die Arbeit vollständig in Anspruch genommen ist, werden zwar während der Arbeitszeit keine gar unrechte That begehen; wie stehts aber mit den Worten oder Gedanken? — Das beweist stets der erste Augenblick der Freiheit, den sie erlangen: er wird gewidmet dem sinnlichen Genuß in der Weise, die eben eines Jeden innerster Neigung am meisten entspricht — und in dem Maße, als es die gewonnenen Mittel gestatten. Durch die Arbeit

---

fung statt und ein Freund schreibt uns: „Die beste Examenarbeit, die vorlag, bestand in dem verbesserten Anbau des Gutes, das in den letzten Jahren mit einem stärkeren Viehstande versehen worden war. In der Schulprüfung befriedigte am meisten der lebendige Religionsunterricht und das Rechnen, doch noch mehr erfreute der Anblick der gesunden Knabenschaar, die in ihrer durchgängig ganz entschiedenen Geweckheit den Eindruck einer wirklichen Rettung machte, wenn man bedachte, daß die meisten in einem Zustande der Verwahrlosung, Verwilderung und Vernachlässigung eingetreten waren." Am Schlusse der Prüfung legte der Hausvater seinen Jahresbericht vor, in welchem er sich namentlich über das Verhältniß der Geistesbildung zur körperlichen Arbeit aussprach. Diesen Theil des Berichtes theilen wir nachstehend mit, es sind Worte, die von Herzen kommen, es sind Erfahrungen. Zugleich verweisen wir auf unsere Anzeige der Bestrebungen des Dr. Georgens in der III. Abtheilung (Recensionen) dieses Heftes. H. Z.

wird nur die That verhindert; — die Neigung aber, die tief im Herzen wohnt, muß vom Geiste aus bekämpft werden: die Seele muß der Betrachtung fähig gemacht werden, damit sie ihr wahres Ziel erkennen und ihren Willen darnach richten, und sich im Ringen nach diesem im Himmel gesteckten Ziel erfreuen lerne. — Man klagt so viel über Sabbathsentheiligung: wo liegts? An der inneren Leere der Seele, die in der geistigen Welt, namentlich der göttlichen Dinge, ein Fremdling geworden ist. Daher ist Demjenigen, der die Mittel dafür hat, der Sabbath ein Tag des sinnlichen Genusses, und dem, der die Mittel nicht hat, ein Tag des Gähnens und der Langeweile; denn seine Seele lebt nur im Leben des Leibes, in der Materie, statt in dem ihr eigenen Gebiete des Geistigen. Und nicht nur an Andern müssen wir diese Beobachtung machen: an uns selbst finden wir dieselbe bestätigt. Oder, Freunde, ist es nicht also: wenn wir in außerordentlicher Weise längere Zeit durch Arbeit so angestrengt werden, daß uns keine Zeit mehr zu reiner Geistesbethätigung übrig bleibt, so verlieren wir sogar die Lust an dieser, oder sie wird durch die Ermüdung des Körpers erdrückt. Es hat uns zwar Jemand die Bemerkung gemacht: die Arbeit selbst müsse fortwährend als Bildungsmittel gebraucht werden. Einverstanden — aber dann darf sie eben nicht alle Zeit und Kraft in Anspruch nehmen, darf nicht erdrückend sein, sonst komme er und lege selbst die Hand an Pflug und Karst, damit er die Wahrheit preisen lerne. Sie ist uns zwar schon längst von unserem größten Lehrer der Wahrheit ans Herz gelegt worden, von unserem Erlöser, der uns mahnt: „Trachtet zuerst nach dem Reiche Gottes und seiner Gerechtigkeit;" — der uns warnt: „Niemand lebet davon, daß er viele Güter hat"; — der uns eindringlich zuruft: „Was hülfe es dem Menschen, so er die ganze Welt gewänne und nähme Schaden an seiner Seele?" — Das Alles dürfen wir nicht vergessen bei jenem Urtheile Gottes: „Im Schweiße deines Angesichtes sollst du dein Brod essen!" Denn wie wir Jesum Christum als den Erfüller alles Gotteswortes anzusehen haben, so auch als den wahren Ausleger desselben. Und wie ers gemeint wissen will, zeigt uns ferner sein Wort an Martha: Du hast viel Mühe und Arbeit: Eins nur ist Noth! Maria hat es erwählt, als das besser bleibende Theil!" — Dasselbe zeigt uns auch sein Ruf: „Lasset die Kindlein zu mir kommen!"

Freunde! Alles das deutet nur darauf hin, es gebe noch eine höhere Sorge, als die für den Leib, und ihr dürfe durch des Leibes Arbeit nicht alle Zeit und Kraft geraubt werden, sonst vergrabe der Mensch seine Seele in die Erde, mit der Arbeit und Sorge um die Erde und an ihr. Die Seele aber, das ist der eigentliche Mensch, soll sich aufschwingen können über die Erdensorgen und Erdenfreuden; nicht durch das Ir-

dische soll sie sich herniederziehen lassen, sondern sie soll das Irdische erheben, veredeln, verklären in himmlischem Sinn. — Der Seele aber zu dieser Anschauung zu verhelfen, muß sie in einem eigenen freien Leben geübt werden, damit sie den Körper zu regieren vermöge und nicht ihre Willenskraft und ihre Erkenntniß der Gewalt der leiblichen Bedürfnisse unterliegen müsse. Zu dieser Uebung braucht es Zeit; jeder Tag sollte einen Theil für sie abtreten können; — nicht blos bei uns sollte es so sein, sondern in jeder Familie. — Daß es aber nicht so ist, ist kein Lob, sondern ein schwerer Tadel, wenn er auch durch die eiserne Nothwendigkeit entschuldigt werden kann, d. h. durch die Nothwendigkeit leiblicher Existenz. Wir heißen diese Uebung der Seele Gebet und Andacht und Nachdenken, oder **Schule***) im weitesten Sinne des Worts. Ihr Dasein in jedem Hause würde Wunder wirken für die Wohlfahrt der Menschen; ihr Mangel? — Die Klagen unserer Zeit geben Kunde von seinen Wirkungen.

Wir haben nun außer dem eigentlichen Schulunterricht dieser Forderung in unserer Anstalt zwar nach Möglichkeit Rechnung getragen durch Morgen- und Abendandachten, — durch Besuch des öffentlichen Gottesdienstes und Rechenschaft über die angehörte Predigt daheim, — durch Lektüre, Gesang und Besprechung der Tagesereignisse an den langen Winterabenden; — durch gehörige Ordnung im Aufstehen und Schlafengehen, in Arbeit, Essen und Erholung, in Besorgung der Haus- und Feldgeschäfte, durch Pflege der Reinlichkeit an Körper, Kleidung u. s. f. Allein, indem ich sage: nach Möglichkeit — bekenne ich damit zugleich: nicht ganz nach strenger Forderung der Pflicht. Besonders des Sommers müssen wir, gedrängt durch die landwirthschaftlichen Arbeiten gar manches erziehende Moment aus Ermüdung und Zeitmangel unterlassen; und obschon der Winter uns dießfalls mehr Muße gibt, so macht er uns doch in seiner Weise an gewerbliche Thätigkeit der Zöglinge denken, sowohl und mehr noch, um Ausgaben zu ersparen, als um der Arbeitsbefähigung der Zöglinge willen. Daher wird bei uns noch manche Stunde ausgefüllt mit Stricken, Korb- und Strohflechten, Schneidern und Holzbodenschuhmachen; kömmt dann der Frühling wieder, so heißts: Hinaus!

Werthe Freunde! Nach dieser Auseinandersetzung werdet Ihr uns kaum dahin mißverstehen, als ob wir uns über die Arbeit beklagten; denn wir müßten das sehr bedauern, weil wir nur auf das „Zuviel" derselben einen Nachdruck gelegt wissen wollen, als auf eine Ursache, die manche Armenerziehungsanstalt und besonders auch uns an der Erreichung unserer höheren Er-

---

*) Anmerkung des Einsenders: Ganz richtig wird hiemit der Grundbegriff dieses ursprünglich griechischen Wortes getroffen, nämlich der einer „Feier", im vollen Doppelsinne zugleich gefaßt.

ziehungszwecke hindert, während das richtige Maß uns fördern würde. Hätten wir nur die Oekonomie, nur die physische Wohlfahrt zu berücksichtigen, so möchten wir sogar rufen: „Noch mehr Arbeit!" — denn wie die Mehrzahl der Menschen, so auch die Mehrzahl unserer Zöglinge gewöhnen sich leichter an die leibliche, als an die geistige — oder gar geistliche — Arbeit! Ist doch nach der mechanischen Anstrengung die Ruhe ein doppelt süßes Opfer, der natürlichen Trägheit gebracht. — Aber wenn es in der Welt besser werden soll, so dürfen wir nicht fragen: was schmeichelt unserer sinnlichen Natur? woran gewöhnen wir uns leicht? sondern: „was sollen wir, weil Gott uns zu Menschen schuf?" — Er schuf uns zu seinem Bilde, damit wir die ganze irdische Schöpfung durch die Herrschaft des Geistes zur Ehre des Schöpfers gebrauchen, sagt die heil. Schrift. Und wir in unserer Erziehungsanstalt haben vor Allem aus die Aufgabe, an unseren Zöglingen dahin zu wirken, daß sie ihr Dasein auf Erden in diesem Lichte der heiligen Schrift auffassen lernen, wenn sie nicht bloß auf kurze Zeit, sondern auf ihr ganzes Leben, ja auf ewig der Armennoth entrissen werden sollen. Was einst ihr Beruf und Stand, ihre äußere Lebenslage sein werde, Bauer oder Handwerker, Meister oder Knecht, reich oder arm: das können wir nicht sagen, ist auch außerhalb unserer Macht gelegen; daß aber Keiner „arm" sei bei großem Gut, sondern Jeder „reich", selbst bei äußerer Armuth, das muß unser ernstes, unser unablässiges Streben sein. Denn es ist nicht zu verkennen, daß wie ein großer Unterschied besteht zwischen der Armuth eines Volkes und der Armennoth, so auch beim Individuum.

Als äußerliches Mittel für Erreichung dieser Genügsamkeit betrachten wir die Angewöhnung an eine gesunde, nährende, aber einfache Kost, an Ordnung und Reinlichkeit. Suppe von Kartoffeln oder Habergrütze als Frühstück; ähnliche oder Mehlsuppe am Mittag, nebst Kartoffeln oder Brei mit Zugemüse; — Nachmittags ein Stück Brod und ein solches auch Vormittags bei strenger Arbeit; — Nachts Suppe von Erbsen oder Bohnen mit Zugemüse — ist unsere Speiseordnung. Fleisch ist der Vorzug für Sonn- und Festtage; außerordentliche Anlässe nur bringen Wein. Diese Nahrungsweise ist die wohlfeilste, überall heimisch, verwöhnt nicht und macht gesunde und starke Leute.

Diese Angewöhnung jedoch ist nur ein Flick- und Palliativmittel und kann bei einem Menschen oder einer Familie oder einem Volke vorhanden sein, und dennoch die Armennoth nicht aufheben, dennoch die erwähnte Genügsamkeit nicht geben; denn diese muß erwachsen aus der Fülle des Herzens. Wäre leider nicht die Armuth der Herzen, die innere Leere der Seelen in unsern Tagen so weit verbreitet, unter Fetzelkleidern wie unter Seide und Guttuch, so hätten wir selbst bei einer größeren Zahl von Armen

dennoch keine Armennoth. Da nun unsere Anstalt aber, wie jede ähnliche, den Zweck hat, die Armennoth zu vermindern, so müssen wir trachten, daß nicht nur in arithmetischem, sondern in geometrischem Verhältniß unser Zweck erreicht werde, d. h. wir müssen nicht nur dahin streben, daß jeder Zögling einst sein Brod sich nothdürftig verdienen könne, und somit gerade so viel Personen, als wir Zöglinge hatten, einst der öffentlichen Unterstützung nicht mehr anheimfallen; sondern wir müssen dahin streben, daß jeder hier Erzogene die lebendige Ueberzeugung mit sich in's Leben hinausnehme, es sei seine heiligste Pflicht der Dankbarkeit gegen Gott, mit Anstrengung all' seiner Kräfte dahin zu streben, Niemanden zur Last zu fallen; Andere in ihrer Last zu erleichtern; seine allfälligen schweren Schicksale als Liebeszeichen aus der Hand Gottes anzunehmen und nicht als Unrecht seiner Mitmenschen; wirkliches Unrecht aber mit um so strengerer Rechtschaffenheit zu vergelten; seine eigene Familie zu führen „in des Herrn Wegen" — und wenn er sich selbst seiner Errettung freut — auch seine Brüder zu stärken. — Das, Freunde! ist eigentlich unsere Aufgabe und sollte die Aufgabe jeder Armenerziehungsanstalt sein. Die Saat aber zur Erzeugung solcher Früchte muß nicht auf die Materie, sie muß auf den Geist gesäet werden; inwendig muß sie gepflanzt werden: die Seele des Zöglings soll mit Erkenntniß bereichert, seine Vernunft erleuchtet, seine Denkkraft geübt, sein Gewissen geschärft, sein Gemüth erwärmt, sein Herz mit Liebe und Glauben und Dankbarkeit gegen Gott und Menschen erfüllt werden. Hiefür bedarf es Uebung, bedarf es Zeit, wie schon erwähnt wurde. Wir sind gesetzlich darauf angewiesen, durch Unterricht ein gewisses Maß von Kenntnissen zu erwerben, und wir können vielleicht bei unserer hiefür beschränkten Zeit den striktesten Forderungen des Gesetzes genügen; aber den geheimen Anforderungen Gottes genügen wir noch nicht. Es gibt eben zweierlei Unterricht, deren Resultate äußerlich gleich erscheinen und innerlich doch nicht gleich sind. Z. B. Ihr nehmt ein Bäumlein, Tannlein oder Stechpalme, gilt gleich viel, und Ihr behängt es mit Aepfeln oder Birnen, Kirschen oder Pflaumen, und Ihr habt bald ein Bäumchen voll schöner Früchte. Aber doch fehlt etwas; sie sind dem Baume fremdartig, und wenn erst der Wind sie weggeschüttelt, die Zeit verfault oder die Scheere abgeschnitten, so steht der Baum dürr und todt da. Hiemit vergleiche ich die eine Art von Unterricht. — Nun aber nehmt einen Kern und legt ihn in die Erde oder pfropft einen frischen Zweig in einen ihm verwandten Wildling, so geht es zwar lange, bis Ihr Früchte pflücken könnt, aber sind sie einmal da, so zieren sie den Baum wunderschön, und man achtets doch kaum, denn sie sind

dem Baume natürlich. Schüttelt der Sturm sie ab; reißen Zeit und Menschen sie herunter — was machts? Noch steht der Baum ja lebenskräftig, die Wurzel und der Stamm mit dem Fruchtzweige vereint — und bald treibt er wieder neue Früchte bis ans Ende seines Lebens. Und das ist mein zweiter Unterricht, **diesen** sollten wir ertheilen, aber wir können nicht, weil er mehr Zeit und Geduld erfordert, als der erste.

Werthe Freunde! Sie mögen hieraus entnehmen, daß wir wenigstens unserer Aufgabe und unseres Strebens bewußt sind, mögen auch demselben innerlich und äußerlich noch so manche Hindernisse entgegenstehen; mögen wir das Ziel auch noch so unvollkommen erreicht haben. An der Beseitigung der inneren Hindernisse, die in uns, den Eltern und den Kindern liegen, arbeiten wir tagtäglich mit Sorge, Selbstprüfung und Gebet, wohl wissend, daß auch beim eifrigsten Streben doch „der Segen allein von Oben kömmt". — Und es ist für uns eine Ermuthigung und muß es für alle Wohlthäter der Anstalt sein, heute sagen zu können, daß sich durch die Erfahrung des letzten Jahres unser Glaube gestärkt und unser Muth gehoben hat, indem wir mit der vollsten Zufriedenheit auf das Betragen unserer 32 gegenwärtig in der Anstalt befindlichen Zöglinge blicken können.

Mittheilungen über den Zustand und die Entwickelung des schweizerischen Schulwesens.

Appenzell J. Rh. (Korr.) Es gibt in diesem Halbkanton 16 Primarschulen mit 16 Lehrern, 4 Lehrerinnen und ungefähr 1200 Schülern (bei 11,272 Bewohnern, oder 10 %). Der Schulbesuch ist bis zur Stunde nicht obligatorisch und daher sind die Schulversäumnisse sehr häufig, und wenn auch zeitweise durch Ermahnungen von Seite der Ortsgeistlichen auf nachlässige Eltern und Kinder eingewirkt werden will, auch wohl Vorberufungen vor den Schulpräsidenten vorkommen, so kann dem Uebel doch nur sehr unvollkommen gesteuert werden. Im Hauptflecken gibt es getrennte Knaben- und Mädchenschulen; erstere, in zwei Klassen, sind der großen Schülerzahl wegen wieder in eine Vor- und Nachmittagsschule getheilt; nur etwa ein Drittel der Kinder besucht die Schule täglich zweimal. Eine dritte Klasse mit Lateinschule hat immer noch keinen rechten Bestand gewinnen können, da die hiezu ausgesetzten Gelder nicht hinreichend sind. Die Mädchenschule, in vier Klassen, ist gleichfalls in eine Vor- und Nachmittagsschule abgetheilt; die wenigsten Schülerinnen besuchen die Schule mehr als einmal täglich.

Auf dem Lande sind die Schulen gemeinsame, einige in abgelegenen Berggegenden sind kaum mehr als Halbjahrschulen, die übrigen haben vier Wochen Ferien, im Dorf nach den Herbstexamen, auf'm Land zur Zeit der Heu- und Emdernte.

In der Regel treten die Kinder mit vollendetem 6. Jahr in die Schule und werden vor vollendetem 12. Jahre nicht entlassen.

Es besteht eine Schulverordnung, welche in fünf Abschnitten von der Aufsicht und Leitung des Schulwesens, von den Pflichten und Befugnissen der Aufsichtsbehörde, von den Pflichten und Eigenschaften der Lehrer, von der Bildung, Anstellung, Entlassung ꝛc. der Lehrer, und von den Schulen und Schulkindern handelt.

Der Schulkommission, bestehend aus vier Landesbeamten und dem Pfarrer des Hauptorts, kommt die Leitung des Schulwesens zu. Vom Präsidenten und dem Pfarrer werden alljährlich in allen Schulen Prüfungen vorgenommen, und von Ersterem dem Großen Rath Bericht über den Zustand des Schulwesens erstattet.

Die Lehrmittel werden zwar von der Schulkommission bestimmt, doch weichen die Lehrer auch zuweilen davon ab. Fast in allen Schulen wird ein kleinerer und größerer Katechismus, ein Auszug aus der biblischen Geschichte, die Schulbücher für die katholischen Primarschulen des Kantons St. Gallen oder statt letzterer die Lesebücher für katholische Volksschulen von Bumüller und Dr. Schuster angewendet.

Alle Schulen sind Freischulen. Die Mädchenschule im Dorf wird von den Klosterfrauen gratis gehalten. Die Ausgaben für die übrigen Schulen werden bestritten: a) aus den Zinsen des Schulfonds zirka Fr. 12,000, b) aus Beiträgen vom Landsäckel, c) aus Beiträgen von den Rhods- (Gemeinds-) Vermögen, d) aus Heirathstaxen und den Taxen, welche die in die hiesigen Frauenklöster aufzunehmenden Novizen zu entrichten haben.

Die Lehrer im Dorf beziehen fix zirka 500 Fr. jährlich nebst freier Wohnung, diejenigen auf dem Lande Fr. 150 bis 300 nebst Wohnung und Holz, zudem versehen sie, wo eine Kirche ist, den Meßmer- und Organistendienst, was im Dorf 300, auf'm Land 100 bis 150 Fr. einträgt. Zu Ostern und Weihnacht bringen die Kinder kleine Geschenke, die sich für einen Lehrer auf 50 bis 100 Fr. belaufen mögen.

Neu anzustellende Lehrer müssen eine Prüfung bestehen, begreiflich sind aber die Anforderungen, die an sie gemacht werden können, nicht groß, schon die Löhnung ist nicht darnach, und von einer höheren Schulbildung ist bei Keinem die Rede. Wenn sie dennoch der Mehrzahl nach ziemlich befähigt sind, so haben sie sich ihre Kenntnisse im praktischen Schuldienste gesammelt.

Es ist zwar ein Präparandenkurs für Lehrerkandidaten und für schon an-

gestellte, noch wenig befähigte Lehrer vorgeschrieben, doch dürfte von diesem etwas Ersprießliches erst dann erwartet werden, wenn eine tüchtige Lehrkraft an unsere dritte Knabenschule gewonnen würde, die dann diesen Kurs methodisch und mit Erfolg leiten könnte.

Lehrerkonferenzen wurden bis jetzt keine gehalten, doch ist jetzt eine auf die nächsten Tage angesetzt, in der Absicht, mehr Uebereinstimmung in Methode, Schulplan und Lehrmittel anzustreben, nebstbei dürfte leicht der Anlaß benutzt werden, für Einführung allgemein verbindlichen Schulzwangs zu petitioniren, oder auf andere Weise diese schon oft angeregte Sache wieder zu den Ohren unserer höchsten Behörde zu bringen.

Bern. Bei Vorlegung der neuen Schulgesetzentwürfe hat der Erziehungsdirektor, Herr Dr. Lehmann, zugleich einen Bericht über die Entwicklung und den Zustand des Schulwesens des Kantons Bern ausgearbeitet, welchem wir das Nachfolgende entnehmen. Bekanntlich ist seither ein wesentlicher Fortschritt gemacht worden und wir werden nicht ermangeln, seinerzeit darüber Bericht zu erstatten.

Bernisches Schulwesen vor 1830.

Von der Zeit der Erbauung der Stadt Bern an bis etwa 50 Jahre vor der Reformation bekümmerte sich der Staat nichts um diejenige Bildung der Jugend, welche das zeitliche Wohl und Fortkommen derselben begründen soll. Die daherige Sorge war ganz den Eltern überlassen, welche etwa, obwohl selten, durch Privatunterricht oder durch Absendung auf hohe Schulen sich zu helfen wußten. Es gab zwar schon hie und da Schulen, jedoch nur in Klöstern und Stiften, bestimmt zur Bildung von Geistlichen. Höhere Schulen gab es nur im Auslande, zu deren Besuch sich die Regierung durch Staatsverträge Stipendien zu sichern wußte.

Die erste Spur einer Klosterschule in Bern zeigt sich 27 Jahre nach Erbauung der Stadt. Im Gegensatz zu derselben wurde im Jahr 1481 eine städtische Literaturschule errichtet. Jedoch auch sie hatte jene Bestimmung, unterrichtete im Latein und in der Religion zu Bildung von Geistlichen. Bis um diese Zeit waren es überhaupt nur kirchliche Behörden, welche die Schulen gründeten und leiteten; bis denn endlich auch die Städte und Oberherren deren zu errichten begannen. Erst um die Zeit der Reformation und besonders nach derselben erwachte das Interesse der Regierungen am Schulwesen. 1517 empfahl die Regierung von Bern den Tschachtlans und Amtleuten, sich der Schulen anzunehmen, und 1534 ließ sie das Land bereisen, um für Errichtung von Schulen auf dem Lande zu sorgen, wobei jedoch natürlich der Mangel an Lehrern sehr hinderlich war. Was man damals

vor Allem in den Schulen bezweckte, war Gleichheit im Religionsunterrichte; das Volk sollte dadurch in den Grundsätzen der Reformation befestigt werden. Die damaligen Schulen waren eigentlich Kinderlehren im jetzigen Sinne und dienten zur Vorbereitung auf die Admission. Daher auch das Hauptlehrbuch in denselben der Heidelberger Katechismus, ein für die Befestigung der Reformation außerordentlich wichtiges Buch.

Wie bereits angedeutet, geschah schon früher etwas mehr für den Unterricht der Jugend in den Städten. Die ersten bekannten Schulordnungen für die Stadtschulen datiren von 1528 und 1548. Zuerst bestund die sogenannte untere Schule in Bern aus 5 Klassen, zu welchen wenige Jahre nach der Reformation ein kleines Gymnasium kam (untere und obere Literarschule). Diejenige von 1548 galt auch für die Lateinschulen von Thun, Zofingen und Brugg. Nach dieser sollte das Gymnasium in Bern schon Fortbildungsschule für die untere Literarschule daselbst und in den Munizipalstädten, zur Vermittlung des Uebergangs auf die zu ausschließlicher Bildung von Geistlichen bestimmte Akademie sein.

Auch in einigen Munizipalstädten existirten schon vor der Reformation wissenschaftliche Unterrichtsanstalten (Lateinschulen), bald von den Städten selbst errichtet, bald von den Klöstern. In andern Städten wurden sie erst nach der Reformation gegründet. Im jetzigen alten Kantonstheil gab es nur zwei, nämlich in Burgdorf und Thun.

Nachdem aber auf diese Weise für die zunächst beabsichtigte Bildung von Geistlichen gesorgt war, trieb der bernische Reformator Berchtold Haller die Regierung bald auch an zur Fürsorge für deutsche Unterrichtsanstalten (im Gegensatz der Lateinschulen), in welchen auch für die höhere weltliche Bildung gesorgt werden sollte. Weitere wissenschaftliche Bildung als sie hier erhältlich war, wurde durch Verkostgeldung bei fremden Gelehrten und durch Reisestipendien möglich gemacht.

Die erste Schulbehörde waren die sogenannten Deputaten-Schulherren; dann war der regierende Schultheiß Oberinspektor der Akademien in Bern und Lausanne; 1616 wurde ein eigener Schulrath bestellt; später besorgte der Kirchen- und Schulrath das Landschulwesen. Unterrichtsplan und Gleichheit der Lehrbücher fehlten lange, außer für die Religion. Erst 1600 wurden für sämmtliche Lateinschulen die nämlichen Schulbücher eingeführt und die Pensen reglirt.

1577 wurde das neue Schulgebäude (jetzige grüne Schule) eingeweiht.

Die Städteschulordnungen wurden öftern Revisionen unterworfen, so im Jahr 1616, 1676, 1758, 1766, 1770, 1777, 1783, 1787, 1792 und 1795. Diejenige von 1616 wird als Muster für die damalige Zeit gerühmt und nahm ausdrücklich auf den weltlichen Stand Bezug. An den spätern,

so häufigen Revisionen scheinen Streitigkeiten mit der Geistlichkeit Schuld gewesen zu sein. Deßwegen hauptsächlich, heißt es, sei der Effekt der Schulordnung von 1616 hinter den Erwartungen, besonders des weltlichen Standes, zurückgeblieben. Die Geistlichen am Münster waren durch dieselbe vom Schulrath ausgeschlossen und opponirten deßwegen in solcher Weise gegen dieselbe, daß während den darauffolgenden hundert Jahren Rückschritte im Schulwesen gemacht wurden. So blieben z. B. die wichtigsten neuen Lehrerstellen, wie für Mathematik, Geometrie, Politik, Oekonomie und Beredtsamkeit unbesetzt. Auch ein Streit wegen der Cartesischen Philosophie soll lange Zeit Verbesserungen im Schulwesen verhindert haben.

Zum Trost für die Gegenwart hielt das Revidiren und Reformiren im Schulwesen damals noch schwerer als in neuerer Zeit, denn bis die Schulordnung von 1758 zu Stande gekommen, mühte man sich fünfzig Jahre unablässig ab, und dennoch genügte sie nur wenige Jahre. So wie in derjenigen von 1616 der weltliche Stand mehr berücksichtigt war, als früher, so ist dagegen in derjenigen von 1676 für denselben wenig Sorge getragen; was wahrscheinlich eben den meisten Stoff zu den unablässigen Reformbemühungen während eines halben Jahrhunderts gab. Endlich jedoch wurde auch diesem Mangel abgeholfen. Nur macht es einen bemühenden Eindruck, daß, nachdem der Streit mit der Geistlichkeit geschlichtet war, die Ausschließlichkeit in der Schule in anderer Richtung sich geltend machte, wie die Schulordnung von 1770 *) beweist, nach welcher man Städteburger sein mußte, um in die Schule aufgenommen zu werden, und noch deutlicher eine spätere, nach welcher Bauernsöhne ausdrücklich ausgeschlossen waren. — Im Uebrigen zeigte sich nicht nur in der Hauptstadt, sondern auch in den Munizipalstädten ein rühmlicher Geist zu Hebung der Schulen durch Hülfs- und Aufmunterungsanstalten aller Art, wie Prämien, Schultheißenpfennige, Katechismuspfennige, Psalmenpfennige, Hallerthaler, Reisestipendien für Mediziner und Veterinäre, für Militär, für Bergwerker, Hochgießer u. drgl.

Um die Mitte des vorigen Jahrhunderts versuchte man es in den Schulen mit dem Fachsystem, statt mit dem der Altersklassen, was aber wegen des Widerstands der Lehrer, wie es scheint, bald modifizirt werden mußte. Auf das Drängen des Publikums sei zu dieser Zeit auch die französische Sprache in den Schulen eingeführt worden, was aber auch große Schwierigkeiten dargeboten habe. — 1777 wurde eine „Vorschule" für Kinder bis zum achten Jahr errichtet, sowie eine neue Kunstschule für Bildung junger Leute zu Gewerben, Handwerken, Künsten und Militär. Den Zöglingen dieser

*) Die Landeskinder, welche in keiner Stadt (des Bernbiets) verbürgert sind, können anders nicht aufgenommen werden, als auf ausdrückliche Erlaubniß des Schulrathes. XII. Titel, I. Abschnitt.

Schule aus der Klasse der Burger von Bern wurden fünfzehn Mußhafenbenefizien zugesprochen. (Viele Literarschüler traten in dieselbe über. Sie war überhaupt sehr stark frequentirt. Aber das im Jahr 1787 „den Patriziern, Munizipalen und Kantons- und Landesfremden von Stande" eröffnete politische Institut verminderte die Zahl der Schüler so, daß sie schon im Jahr 1792 in eine bloße Handwerkerschule umgewandelt, und 1797 die Vorschule aufgehoben werden mußte.)

1783 wurde mit der Literarschule eine Art Lehrerseminar verbunden, das jedoch nur zwei Jahre bestand.

Ohngeachtet der so häufigen Revisionen der städtischen obern Schulordnung war man dennoch 1795 zu keinem Abschluß gekommen. Daher erhielt schon 1796 der um die Errichtung des politischen Instituts hochverdiente Professor der Philosophie, Ith, den Auftrag zu Entwerfung einer neuen allgemeinen Schulordnung für die untern und obern Schulen, welchen Auftrag er schon im folgenden Jahre zu allgemeiner Befriedigung ausführte. Es blieb jedoch wegen der ausgebrochenen Revolution wieder beim vortrefflichen Projekte, bis im Jahr 1805, wo dann endlich ein Reglement für die Akademie und Schulen erlassen wurde, durch welches an der erstern, statt der bisher einzigen, theologischen Fakultät, vier Fakultäten errichtet und die letztern zu vollständiger Bildung der Knaben von den ersten Elementen weg bis zum Eintritt in die Akademie eingerichtet wurden, in drei dem Zweck entsprechenden Abtheilungen: Elementarschule; Klassenschule (für den literarischen und artistischen Unterricht); Gymnasium; alle unter dem Namen „grüne Schule". Ohngeachtet des großen Fortschritts, der in diesem Reglemente liegt, erlitt dasselbe schon 1811 und 1812 und zuletzt 1821 wieder wesentliche Veränderungen. Aus dem letztern Reglement verdient namentlich die Trennung der Literar- und Realschule hervorgehoben zu werden. Leider kam jedoch die Realschule wegen mißlungener Unterhandlungen mit der Stadtverwaltung, welche 1828 eine eigene Realschule gründete, nicht zu Stande.

Eine alte ständige Klage in Bern bis ans Ende dieser Revisionsperiode war, daß mangelhafte Vorkenntnisse für die verschiedenen Schulstufen den höheren Schulen und der wissenschaftlichen Bildung in ihrem Gedeihen hinderlich gewesen seien. So verfehlte hauptsächlich deßwegen das politische Institut seinen Zweck und zum Theil wenigstens aus gleichem Grunde scheinen die häufigen Revisionen veranlaßt worden zu sein.

Alles dies zeigt zur Genüge, daß man sich in Bezug auf die städtischen Literarschulen, besonders aber der Literarschule in Bern und der Akademie bis 1831 sehr zu schaffen machte; daß es nicht an Interesse für diesen Zweig des Schulwesens und an Bemühungen zu dessen Hebung mangelte. Besonders gebührt in letzterer Beziehung wegen der gegen Ende dieser Periode

erworbenen, großen Verdienste dem Herrn Kanzler Mutach und dem ältern schon erwähnten Professor Ith Anerkennung. Sehr große finanzielle Opfer wurden auf Anregung dieser beiden Männer für die Akademie und die Literarschule gebracht. Das daherige Ausgeben betrug nur von 1814 bis 1830 allein aus der Standeskasse über eine Million alte Franken und aus anderweitigen Hülfsquellen ein Drittel dieser Summe.

Schließlich verdient noch erwähnt zu werden, daß zahlreiche Privatanstalten und namentlich die eines europäischen Rufes sich erfreuende Anstalt des Herrn von Fellenberg in Hofwyl manchen Mangel in der staatlichen Fürsorge, besonders für höhere Schulbildung, ergänzte.

Alles Bishergesagte bezieht sich auf den alten Kanton Bern, wobei jedoch noch anzuführen ist, daß gegen Ende des vorigen Jahrhunderts außer den etwas vernachlässigten Lateinschulen in Burgdorf und Thun auch noch solche in Aarberg, Büren, Erlach und Nidau existirten. Die früheren Zustände im Jura in Hinsicht des Schulwesens sind der Behörde weniger bekannt. Bei der Vereinigung mit dem Jura sollen u. A. die Kollegien zu Pruntrut und Delsberg in einem sehr vernachlässigten Zustande sich befunden haben. Sie wurden bis 1830 durch die Unterstützung der Regierung bedeutend gehoben. In diesem Jahre waren in Pruntrut 10 Professoren angestellt und neben 80 Schülern in der untern Abtheilung besuchten 10 Seminaristen, 20 Studirende der Theologie, 15 der Philosophie und Rhetorik die Anstalt.

Als eine blühende Anstalt schon in den ersten Jahren nach der Vereinigung mit dem alten Kanton wird das Gymnasium zu Biel gerühmt. Außer diesen drei Mittelschulanstalten befand sich früher keine andere im Jura.

Weniger Eifer als für das Städteschulwesen zeigte sich in späteren Zeiten, nachdem die Reformation gesichert war, für das Landschulwesen.

Erst aus einem Zirkular von 1603 ist zu entnehmen, daß man auch in Dörfern anfing, Schulen zu errichten, die etwas mehr als bloße kirchliche Kinderlehren sein sollten. Hie und da traten mehrere Gemeinden zu diesem Zwecke zusammen und wurden vom Staate unterstützt. 1615 wurde die Willenskundgebung an die Kapitel erlassen, daß in großen Gemeinden Schulmeister angestellt und aus gemeiner Steuer oder in armen Gemeinden aus dem Fürschuß des Kirchenguts erhalten werden sollen. Von einer eigentlichen Schulordnung aber über die Landschulen ist bis 1675 nichts aufzufinden. Auch die in diesem Jahre erlassene Landschulordnung soll durch den Streit mit der Geistlichkeit am Münster sehr verzögert worden sein.

Diese Schulordnung war für die damalige Zeit ein sehr großer Fortschritt. Sie enthält unter Anderem die Vorschrift, daß in allen Kirchgemeinden Schulen errichtet, auch eigene Schulhäuser erbaut, sogar, daß, wo es sich thun lasse, das ganze Jahr hindurch Schule gehalten werden solle. Ferner

waren Lehrerprüfungen, Verbesserung der Besoldungen der Lehrer, Schülerexamen, vierzehntägliche Visitationen, Verantwortung der Säumigen vor Chorgericht vorgeschrieben und daß für Lehrmittel Amtleute und Vorsteher sorgen sollten. — Die zweite Landschulordnung datirt sich von 1720. In dieser wurden nicht nur für jede Kirch-, sondern für jede Einwohnergemeinde Schulen vorgeschrieben und die Sommerschulen sollten den ganzen Sommer hindurch dauern, jedoch nur 1 bis 2 Tage in der Woche. Schon zu dieser Zeit unterstützte der Staat die Gemeinden mit Lehrmitteln und Beiträgen an die Schulhäuser. 1769 erschien eine neue unveränderte Auflage dieser Schulordnung.

So groß auch der Fortschritt, den diese Schulordnung enthielt, für den Anfang des achtzehnten Jahrhunderts war, so hatte sie im Gegensatz zu derjenigen für Stadtschulen einen nur zu langen Bestand: sie war noch 1831 in Kraft. Es war also mehr als ein Jahrhundert völliger Stillstand in der Gesetzgebung über die Landschulen. Das Bedürfniß einer Revision wurde zwar gefühlt und entsprechende Aufträge zu Bearbeitung eines neuen Entwurfs waren gegeben worden, und es sollen solche zu Stande gekommen, jedoch nur zu weit gehend für die damaligen Verhältnisse gewesen sein. Gleichwohl blieb das Schulwesen nicht ganz auf der Stufe von 1720 stehen, weil der Schulrath sich durch den Buchstaben der Schulordnung nicht hindern ließ, die nöthigsten Verbesserungen vorzunehmen. So wurden 1810 amtsbezirksweise Schulkommissarien bestellt; besonders aber bemühte man sich bis 1831 für Errichtung besserer Schulhäuser, beförderte die Errichtung neuer Schulen, unterstützte Bestrebungen zu Bildung von Lehrern, zu Verbesserung ihrer Besoldung, zu Bildung und Aeufnung von Schulfonds, machte Geschenke an Lehrmitteln. Es wurde sogar die Frage erörtert, ob der Staat die Besoldung sämmtlicher Lehrer zu übernehmen habe: und ob nicht ein Minimum der Besoldung festzusetzen sei. Auch wurden Prämien an verdiente und Unterstützungen an alte Lehrer verabreicht, so wie endlich die Errichtung der Schulmeisterkassa durch direkte Staatsbeiträge und Zuweisung einer Buße von Fr. 5000 befördert und unterstützt.

Dennoch ist nicht zu läugnen, daß der Kanton Bern bis 1831 in Bezug auf das Volksschulwesen nicht wie in der ersten Zeit nach der Reformation mit andern Staaten Schritt gehalten hat, und vorzüglich gegen andere Kantone sehr zurückgeblieben war. Das fühlte denn auch die abtretende Regierung selbst lebhaft, wie sich aus ihrem Verwaltungsbericht ergibt.

Bernisches Schulwesen seit 1830.

Die fruchtbarste Zeit in der Geschichte des bernischen Schulwesens, namentlich der Volksschulen, ist unbestritten diejenige seit 1831, besonders bis

Ende der dreißiger Jahre. Es beweisen die großen Anstrengungen der Erziehungsbehörden dieser Zeit, daß sie ganz von der schönen Gesinnung beseelt waren, welche die erhebenden Worte im Uebergangsgesetz von 1831 diktirt hatte. Und wenn auch Klagen über Mängel in allen Zweigen des Schulwesens seit einigen Jahren besonders laut geworden, die gewiß in vielen Beziehungen begründet sind; so beweisen doch die Bemühungen und wirklichen Schöpfungen der Behörden, daß es denselben nicht an gutem Willen fehlte, sondern eher an Erfahrung, welche eine Frucht der Zeit ist, und noch jetzt nicht ihr letztes Wort gesprochen hat, sondern vielmehr noch lange unsere Lehrmeisterin bleiben wird. Schwierigkeiten, die außer dem Bereich der Behörden lagen, verhinderten zum großen Theil die angestrebte Verbesserung. Es war überdies zu viel Arbeit auf einmal. Es bestätigte sich, was das abtretende Schuldepartement im Jahr 1831 prophezeit hatte und was die ganze bernische Geschichte des Schulwesens zeigt, „daß bei uns nur allmäliges Fortschreiten möglich sei, und daß auf unserem Boden die Früchte im Schulwesen nur langsam reifen." Kurz, es ist kein Wunder, wenn der großen Anstrengungen ungeachtet seit 25 Jahren noch manche dieser Früchte nicht zur Reife gekommen sind.

Zwar wurde Großes, sehr Großes, besonders im Volksschulwesen im engern Sinne dennoch zu Stande gebracht. Es wurde zuerst ein provisorisches Schuldekret erlassen, um mit desto mehr Muße das Gesetz über die Primarschulen bearbeiten zu können, das dann im Jahr 1835 erschien. Man reglirte durch ein Gesetz den Privatunterricht. In großartigem Maßstabe wurde durch Errichtung von vier Seminarien in beiden Kantonstheilen für Bildung von Lehrern und Lehrerinnen, und durch Fortbildungskurse für höhere Befähigung bereits angestellter gesorgt. Die kräftigste Hülfe ließ man den Schulgemeinden durch Anschaffung von Lehrmitteln zu Theil werden, zu deren Bearbeitung man keine Opfer scheute. Ebenso wurden Schullehrer- und Volksbibliotheken bedeutend unterstützt. Seit 1831 bis 1854 sind 543 neue Primarschulen errichtet worden. Die Zahl derselben belief sich 1831 nach dem Verwaltungsbericht der abgetretenen Regierung auf 701, welche von 65,516 Kindern besucht wurden. Ende 1854 gab es 1258 Schulen mit 89,275 Kindern. Außer diesen gab es noch 46 Privatprimarschulen mit 1602 Kindern. Ganz neu organisirt wurden in dieser Periode die Mädchenarbeitsschulen, deren 1854 522 waren, welche von 19,004 Mädchen besucht wurden. Auch Kleinkinderschulen wurden in dieser Zeit errichtet, deren es im Jahr 1854 26 gab, mit 827 Kindern. Eine große Anzahl neuer Schulhäuser wurden nach den von der Erziehungsbehörde aufgestellten Musterplänen erbaut, und mit bedeutenden Staatsbeiträgen unterstützt. Man bemühte sich, den Lehrern eine erträglichere ökonomische Stellung zu schaffen und verabreichte bereits seit 1837

denselben regelmäßige Staatszulagen im Betrage von Fr. 150 a. W. oder Fr. 218 n. W. an definitiv angestellte und Fr. 100 a. W. oder Fr. 145 n. W. an provisorisch angestellte Lehrer. Außer diesen jährlichen Zulagen wurde ebenfalls im Jahr 1837 für Erhöhung der Lehrerbesoldungen in unvermöglichen Gemeinden eine bedeutende Summe ausgesetzt, leider jedoch bis 1855 nichts davon verwendet, in welchem Jahr dann aber Fr. 5000 dafür verausgabt wurden. Für alte, gebrechliche, im Schuldienst untauglich gewordene oder durch außerordentliche Unglücksfälle bedrängte Lehrer öffentlicher Schulen sind ebenfalls im Jahr 1837 6000 alte oder 8696 neue Franken ausgesetzt und bis dahin regelmäßig verwendet worden. Endlich wurde eine Schulsynode organisirt, um den Lehrern einen wirksamen Einfluß auf die Gestaltung des Schulwesens möglich zu machen.

Nicht viel weniger geschah für den höhern Unterricht und zwar noch vor dem Erscheinen des Primarschulgesetzes durch Errichtung des höheren Gymnasiums und der Hochschule. Weniger und nicht planmäßig wurde die realistische Bildung bedacht, und für die höheren Stufen derselben gar Nichts geleistet. Neu errichtet wurde in Bern die Industrieschule, 1835, welche aber neben der städtischen Realschule nie recht gedeihen wollte, und in Neuenstadt 1844 ein Kollegium für den reformirten französischen Jura. Die Progymnasien in Thun und Burgdorf früher von den städtischen Behörden allein erhalten, erhielten Staatsbeiträge. Endlich erschien das Sekundarschulgesetz im Jahr 1839, in Folge dessen die jetzigen Sekundarschulen auf dem Lande zu Stande kamen, deren gegenwärtig 17 sind.

Wie großartig die Anstrengungen zu Hebung der Volksschule in der letzten Periode sind, ergibt sich am besten, wenn man die Ausgaben des Staats, die von 1814 bis 1830 durchschnittlich jährlich gemacht wurden, mit denjenigen vergleicht, welche seit 1830 bis 1853 auf den Staatsrechnungen erscheinen. Die erstern betrugen in den 17 Jahren durchschnittlich jährlich Fr. 15,147. 64, die letztern hingegen Fr. 523,229. 93.

Diese Notizen beweisen die Größe der Opfer, die für das Erziehungswesen im Kanton Bern gebracht wurden, und dennoch ist nicht zu läugnen, daß noch viel zu wünschen übrig bleibt, um selbst nur billigen Anforderungen entsprechen zu können. Schon das Erziehungsdepartement war 1842 unbefangen genug, dies anzuerkennen und nach den Ursachen dieses Mißverhältnisses zu forschen.

Wenn zwar häufig das bernische Schulwesen gegen dasjenige anderer Kantone in Schatten gestellt wird, so mag immerhin dieser Kontrast in der Regel stark übertrieben werden. Andererseits würden wir doch sehr Unrecht thun, zu läugnen, daß die Entwicklung des Schulwesens bei uns mit Hindernissen zu kämpfen hatte, welche zu beseitigen es hohe Zeit ist. Und zwar liegt

das hauptsächlichste dieser Hindernisse in dem öfter gerügten Mangel einer rationellen Schulorganisation.

Zwar das Material, die einzelnen Anstalten, die zu Befriedigung des Bildungsbedürfnisses des Volks nothwendig sind, besitzen wir der Quantität nach so gut als viele andere Kantone; auch der Qualität nach stehen dieselben für sich betrachtet vielleicht nicht hinter allen denjenigen Kantonen, die sich besserer Früchte berühmen, zurück. Was uns aber fehlt und was andere Kantone vor uns voraus haben dürften, ist, wie schon gesagt, vor Allem aus eine eigentliche Organisation, eine gehörige Gliederung, eine Uebereinstimmung, ein Ineinandergreifen der öffentlichen Bildungsanstalten, sowie eine gehörige Aufsicht und entsprechende Leitung derselben.

Der Grundfehler, der Anfangs der 30er Jahre gemacht wurde, ist, daß man einen großartigen Bau unternahm, bevor man einen gehörigen Plan hatte, ja, daß man sogar ein stattliches oberes Stockwerk aufführte, bevor man nur über das Fundament im Reinen war und noch viel weniger sich einen Begriff gemacht hatte von den sonstigen Einrichtungen des Ganzen, besonders des verbindenden Mittelbaus. So konnte denn unmöglich ein anderes Resultat herauskommen, als bei jedem andern Bau ohne gehörig überdachten Plan. Die Primarschule als Fundament war nach dem Gesetze zu großartig, steckte ihr Ziel zu hoch. Es blieb Vieles auf dem Papier, kam nicht zur Ausführung. Man war zu schüchtern in der Vollziehung, fürchtete sich allzusehr, das Volk zu verstimmen. Daher der so nachläßige Schulbesuch, die Zaghaftigkeit in der Aufstellung eines obligatorischen Unterrichtsplans und entsprechender Lehrmittel; daher der Mangel eines stufenweisen Fortschrittes und das Zurückbleiben weit hinter dem zu nahe gedachten Ziele; daher die überfüllten Schulen bei elenden Gemeindebesoldungen der Lehrer.

Die Mittelschulen waren ohne Rücksicht auf die Primarschulen, ohne einheitlichen Gedanken, ohne gemeinschaftlichen Ausgangspunkt, ohne stufenweisen übereinstimmenden Fortschritt, ohne ein gemeinsames Ziel bloß nach den Lokalverhältnissen eingerichtet. Auch sie konnten daher ihre Bestimmung nicht erreichen, und es mußten so ihre Leistungen hinter den billigsten Erwartungen zurückbleiben.

Was aber in Primar- und Mittelschulen fehlerhaft war und nicht geleistet wurde, mußte ohne anders auf der Hochschule in konzentrirtem Maße sich fühlbar machen und auch bei dieser die Erreichung des Zweckes derselben erschweren, ja absolut unmöglich machen.

Nach dem Gesagten erklärt sich die alte Klage in allen unsern Bildungsanstalten, über Mangel der nöthigen Vorkenntnisse, sowohl in den Mittel- und Oberklassen der Primarschulen, und in den Seminarien, als in den Sekundarschulen, Progymnasien, im Gymnasium und besonders an

der Hochschule. Dieser Uebelstand hinderte seit mehr als 100 Jahren im Kanton Bern das Gedeihen der höheren Anstalten, des politischen Instituts im vorigen Jahrhundert, der Akademie und der Hochschule und dadurch die wissenschaftliche Bildung überhaupt. Dieser Grundursache unserer mangelhaften Volksbildung muß vor Allem aus abgeholfen werden.

Ein zweiter Hauptübelstand liegt in der unzureichenden Aufsicht und Leitung des Schulwesens. Schon das Erziehungsdepartement von 1842 fühlte dieses, und war, jedoch ohne Erfolg, bemüht, den Grund zu heben, nämlich die unzweckmäßige Organisation der Mittelbehörden zwischen der Oberbehörde und den Lokalbehörden. 70 Schulkommissäre mit höchst geringer Entschädigung und häufigem Personenwechsel sind sicher nicht geeignet, mit derjenigen Aufmerksamkeit Schulkommissionen, Lehrer und Schulen zu beaufsichtigen und zu leiten, welche zur gedeihlichen Entwicklung und erfreulichen Leistungen im Schulwesen nothwendig ist. Besonders aber ist bei einer so vielköpfigen Mittel-Instanz eine übereinstimmende einheitliche Leitung, namentlich auch die Durchführung eines verbindlichen Unterrichtsplans und die Einführung entsprechender Lehrmittel unmöglich. Selbst wenn im Uebrigen die Organisation unseres Schulwesens vollkommen wäre, müßte dieser Uebelstand genügen, jedes wünschbare Gedeihen desselben zu verhindern. Ueberhaupt fehlt zur Stunde noch das im §. 49 des Gesetzes über die Organisation und Geschäftsform des Regierungsraths und der Direktionen vorgesehene Reglement über Organisation und Geschäftsführung der Erziehungsdirektion. Es ist dieses sicher ein nicht geringer Uebelstand, der, des größten Eifers, Fleißes und der Thätigkeit eines Erziehungsdirektors ohngeachtet, Verbesserungen im Erziehungswesen erschwerte. Die Zeit eines Erziehungsdirektors ist durch die Masse und Mannigfaltigkeit der laufenden Geschäfte vollständig in Anspruch genommen, da zu deren Voruntersuchung ihm nicht speziell befähigte Central- und Bezirksbeamte zu Gebote stehen, wie allen andern Direktoren. Kein Wunder daher, wenn fast alljährlich die Direktoren wechseln und unter allen diesen Umständen die Verwaltung des Erziehungswesens leiden muß. Aehnlich dürfte es gewiß auch der Finanzdirektion gehen, wenn sie nicht tüchtige Central- und Bezirksbeamte hätte im Kantonsbuchhalter, im Steuerverwalter, in den Oberförstern und andern Beamten und Angestellten mehr; ähnlich der Baudirektion ohne Oberingenieur, Kantonsbaumeister, Bezirksingenieurs u. s. w. Ebensowohl als diese Direktionen bedarf die Erziehungsdirektion, wenn es im Schulwesen besser werden soll, Fachmänner, die sie nach links und nach rechts hin abordnen, denen sie Geschäfte zur Voruntersuchung überweisen kann. Sie muß andere Organe haben, als diese 70 Schulkommissäre, welchen ihr Amt ein lästiges Nebengeschäft ist und sein muß. Sie bedarf absolut der Inspektoren, wenn ihre Oberaufsicht eine möglichst wirksame, ihre Thätigkeit eine möglichst

erfolgreiche sein, wenn Zusammenhang und Einheit ins Unterrichtswesen kommen, kurz, wenn die großen finanziellen Opfer des Staats für die Volkserziehung in Zukunft billigen Erwartungen entsprechen sollen.

Zu diesen beiden berührten Hauptmängeln — der unzureichenden Vorkenntnisse und zweckwidrigen Organisation der Mittelbehörden — kommt der dritte: der Mangel an genauen Bestimmungen über die Handhabung des Schulbesuchs in Primarschulen. An einen gehörigen Fortschritt im Unterricht ist nicht zu denken, so lange der durchschnittliche Besuch derselben höchstens etwa zwei Drittel der Schulzeit beträgt, in vielen Schulen unter die Hälfte sinkt, bei zwölf Wochen Ferien, welche an sehr vielen Orten noch überschritten werden.

Ferner muß der Ueberfüllung der Schulen, als einem guten Unterricht hinderlich, gedacht werden. Eine Zusammenstellung auf Ende 1854 ergab folgende Verhältnisse in Bezug auf die Schülerzahl:

Schulen	mit weniger	als 20		Kindern	18
„	„	20	bis 40	Kindern	124
„	„	40	„ 60	„	334
„	„	60	„ 80	„	341
„	„	80	„ 90	„	162
„	„	90	„ 100	„	88
„	„	100	„ 110	„	65
„	„	110	„ 120	„	54
„	„	120	„ 130	„	30
„	„	130	„ 140	„	13
„	„	140	„ 150	„	8
„	„	über	150	„	5

Endlich bleibt noch ein Hauptübelstand zu erwähnen, dem so oder anders abgeholfen werden muß, wenn der Erfolg aller sonstigen Bemühungen zu Hebung des Schulwesens ein sicherer sein soll, nämlich die durchschnittlich sehr armseligen ökonomischen Verhältnisse der Lehrer. Wenn dieselben auch in der Regel durchschnittlich nicht so schlecht sind, wie schon öfter in öffentlichen Blättern berichtet wurde, so sind sie dennoch an sich und im Verhältniß zu denjenigen anderer Kantone höchst kläglich, wie sich aus folgenden unlängst ermittelten Verhältnissen überzeugend ergeben wird, wonach unter den Gemeindebesoldungen diejenigen

von	3	Lehrern	zwischen	Fr.	50 bis	60
„	3	„	„	„	60 „	70
„	5	„	„	„	70 „	80
„	13	„	„	„	80 „	90
„	5	„	„	„	90 „	100

von 15	Lehrern	zwischen	Fr. 100	bis	110
„ 41	„	„	„ 110	„	120
„ 25	„	„	„ 120	„	130
„ 20	„	„	„ 130	„	140
„ 98	„	„	„ 140	„	150

(ohne die Staatszulage, welche bekanntlich für einen definitiv angestellten Fr. 218, für einen provisorisch angestellten Fr. 145 beträgt).

Eine ziemliche Anzahl dieser niedrigen Besoldungen (wie auch nicht wenige der bessern) sind zwar im Laufe des verflossenen Jahres auf Einladung oder Aufforderung der Erziehungsdirektion hin erhöht worden (für 47 Schulkreise im Gesammtbetrag von Fr. 4359. 28); gleichwohl ist die Angabe des Verwaltungsberichts von 1853 noch jetzt ziemlich richtig, nach welcher 1248 Lehrer in Summa von den Gemeinden bezogen Fr. 360,231
also durchschnittlich Fr. 288. 45. Rechnet man zu obigem Betrag der Gemeindebesoldungen den Betrag der im Jahr 1853 bezahlten Staatszulagen Fr. 260,572
so beziehen jene Lehrer total Fr. 620,803
oder durchschnittlich Fr. 497. 44 als jährliche Gesammtbesoldung*), was auf den Tag Fr. 1. 36 bringt.

Unter 29 Lehrern, deren Besoldung unter dem Durchschnitt steht, beziehen die einen bei provisorischer Anstellung 53—67 Ct., die andern bei definitiver Anstellung 63—87 Ct., und ferner von 184 Lehrern die einen bei provisorischer Anstellung 67—81 Ct., die andern bei definitiver Anstellung 87—101 Ct.

Alle hier hervorgehobenen Uebelstände werden nicht erst vom jetzigen Erziehungsdirektor gerügt, — seit Jahren klagen alle Diejenigen darüber, welche mit Ernst eine Verbesserung im Erziehungswesen anstreben. Sehr gründliche Arbeiten wurden den Behörden schon zur Abhülfe vorgelegt, und wenn man nach einer Erklärung der Möglichkeit frägt, wie jene Uebelstände dennoch so lange fortdauern konnten, so muß auf eine letzte, aber sehr gewichtige und unzweifelhafte Ursache des allgemeinen Stillstands hingewiesen werden, nämlich auf die politischen Zerwürfnisse und Parteikämpfe, welche seit 10 Jahren jede wirkliche Besserung der Zustände verhinderten. Möge die Verständigung vom Jahr 1854 dieses Haupthinderniß für immer beseitigt haben!

Rezensionen.

Bildewerkstatt. Als Arbeitsübung für die Jugend in Schule und Haus herausgegeben von Dr. J. D. Georgens. Mit Illustrationen und vielen technischen und Kunstbeilagen. Glogau, 1857, Flemming; gr. 8. S. 118. (Fr. 8.)

Aus- und Zuschneideschule. Als Arbeitsübung für die Jugend in Schule und Haus herausgegeben von Dr. J. D. Georgens. Erstes Heft. Glogau, 1856, Flemming; gr. 8. S. 25 mit vielen Beilagen. (Fr. 3.)

---

*) In der Petition der Schulsynode vom 20. August 1857 wird die Durchschnittsbesoldung zu Fr. 519 angegeben. A. d. R.

Der Arbeiter auf dem praktischen Erziehfelde der Gegenwart. Eine Wochenschrift herausgegeben von Dr. J. D. Georgens und Jeanne Marie von Gayette. Preis vierteljährlich Fr. 1. 60.

Die Gegenwart der Volksschule. Kritik und Darstellung der volkspädagogischen Fortschrittsversuche. Herausgegeben von Dr. Georgens, Direktor der Heilpflege- und Erziehanstalt „Levana" auf Schloß Liesing nächst Wien, in Verbindung mit Jeanne Marie von Gayette und Heinrich Deinhardt. Erstes Heft. Wien, 1857, topographisch-literarisch-artistische Anstalt. (Fr. 1. 35.)

In seiner höchsten Allgemeinheit ausgedrückt ist das Princip des Dr. Georgens: „Erziehung durch Arbeit zur Arbeit;" er will der heutigen Lern- und Begriffschule eine Arbeitschule nicht entgegensetzen, sondern einfügen; nicht eine Arbeitschule, in welcher blos eine technische Fertigkeit erworben wird, sondern eine Arbeitschule, in welcher denkend gearbeitet wird; Lernen und Arbeiten, Wissen und Können, geistige und leibliche Entwicklung sollen sich gegenseitig ergänzen. Wir finden hier im Wesen nichts Neues, wohl aber in der Form. Die neuere Schule hat nicht mehr auf das Lernen überhaupt den Nachdruck gelegt, sondern auf die Entwicklung, die Selbstthätigkeit, die Weckung des Interesse; dabei mußte natürlich gearbeitet werden, aber die Arbeit war nicht Zweck, sondern die Erregung des Arbeiten-Wollens, alle Arbeit aber beschränkte sich auf die Lehrgegenstände der Schule, während Georgens nun Arbeiten im Garten, Arbeiten in Holz, Pappe, Stroh, buntem Papier ꝛc. hinzunehmen will. Wir waren von jeher der Ansicht, daß die Grundlagen aller Volkspädagogik in den Worten „Beten und Arbeiten" gegeben seien, wir müssen daher auch jede Bestrebung, auf diesen Grundlagen weiter zu bauen, freudig begrüßen. Es ist keine Frage, daß ein großer Theil des heutigen Proletariats dem Nicht-Arbeiten-Können und dem Nicht-Arbeiten-Wollen entspringt; es darf daher auch der Volksschule als Aufgabe gestellt werden, die Arbeitsfähigkeit und die Arbeitsliebe in der Jugend zu wecken und zu pflegen. Eine noch nicht entschiedene Frage ist es dann freilich: Genügen hiezu die gewöhnlichen Unterrichtsgegenstände der Volksschule oder müssen eigentlich technische Arbeiten herbeigezogen werden? Wir neigen uns vorderhand noch zur ersteren Ansicht, so lange die Gedanken und Vorschläge von Georgens, Pösche und Anderen nicht klarer und praktischer herausgebildet sind. Für einmal glauben wir, der Arbeitsstoff des Herrn Georgens sei nur in der Familie, nicht in der Volksschule zu gebrauchen, etwa mit Ausnahme der Gartenarbeiten und der daran geknüpften naturwissenschaftlichen Belehrungen. Man muß überhaupt die Jugend der Stadt und des Landes nicht verwechseln; erstere verschlendert einen großen Theil ihrer Zeit, während letztere, kaum aus der Schule zurückgekehrt, an den Arbeiten der Eltern in Haus und Feld Theil nimmt; der Stadtjugend fehlt es allerdings oft an Arbeitsgelegenheit, der Landjugend niemals, letztere braucht nur zu denkender Verrichtung ihrer Arbeiten angeleitet zu werden.

Wir legen übrigens die höchst beachtenswerthen Ansichten des Dr. Georgens näher vor. Sein Hauptwerk ist die Bildewerkstatt. In der „Vorhalle", Seite 1—4, spricht er sich über den Zusammenhang seiner Bestrebungen mit der ganzen pädagogischen Entwicklung aus. „Die Bildewerkstatt will einen selbstständigen, willenskräftigen, in der That erstarkten Menschen erziehen, welcher befähigt ist, seine Verhältnisse zu erkennen, sie zu beherrschen, oder sich ihnen in der rechten Weise einzufügen. Das Innen und Außen des Menschen, die Sache und das Wort, der Gedanke und die That sollen durch die Bildewerkstatt in den rechten Zusammenhang und das rechte Gleichgewicht gebracht werden. So will sie auch eine Verbindebrücke schlagen zwischen der

bloßen Docir- oder Begriffschule und der ihr zusammenhanglos gegenüberstehenden Arbeitsschule. Theorie und Praxis sollen in ihr Eins sein, das mechanische Arbeiten soll nicht länger ein todtes bleiben, ebensowenig die abstrakte Schulgelehrsamkeit, es soll ihnen eine lebendige Seele eingehaucht werden. Die öffentliche und Familienerziehung wird in ihr das Streben erkennen, die ihnen gemeinsam gestellte Aufgabe zu lösen, dem Leben thatkräftige Menschen, sittlichstarke Charaktere aus der Jugend heraufzubilden." Was ein Sokrates, ein Plato, ein Aristoteles als geistiges Erbe niedergelegt hatten, ward durch Männer, welche sich ihrem Zwecke opferfreudig widmeten, aufs Neue erweckt und weiter geführt. Wir nennen unter diesen: Amos Comenius, Locke, Rousseau, Pestalozzi, Basedow, Friedrich Fröbel. Das Prinzip in der Erziehung von Rousseau war der treueste Abdruck seiner Zeit selbst und stand mit den damaligen Lebensanschauungen im genauesten Zusammenhange. Der Mensch als solcher war in seiner Einheit noch wenig zur Geltung gekommen. Leib und Seele wurden als ungleichartig, getrennt und sich widerstrebend betrachtet. In Folge dieser dualistischen Auffassung erschien der Leib als ungöttlich, er sollte seinen göttlichen Inhalt von Außen empfangen, und die Erziehung war nur ein Eingeben, Einprägen, ein Ein- und Hineinbilden; der Schüler war nur ein mechanisch lernendes Werkzeug. Erst durch Rousseau gelangten die vereinzelten Grundideen der alten Welt zu klarerer Erkenntniß vom Menschen. Rousseau lehrte schon im Kinde den künftigen Menschen erkennen und würdigen. In dem Neugeborenen sah er die Kraft zu demjenigen liegen, was überhaupt aus ihm werden könne. Er predigte das Glück der Elternliebe und versuchte durch die Mutter und die Familie eine neue Erziehsaite anzuschlagen. Die von Rousseau angeregte Idee stellte sich mit unerbittlicher Konsequenz den Anstrengungen Locke's, der sich als einseitiger Praktiker bewiesen hatte, gegenüber. Während Locke, ohne die alten Ueberlieferungen zu beseitigen, praktische Männer bilden wollte, aber auf der einen Seite den Arbeitsmechanismus nicht zu vergeistigen verstand, andererseits das abstrakte Gelehrtenthum fortbestehen ließ, trat Rousseau entschieden mit dem Gedanken hervor, daß die Natur der Ausgang und das Ziel aller pädagogischen Bestrebungen sein müsse. Ihm folgte als Gründer der philanthropischen Schule Basedow, und seine Mitarbeiter Salzmann, Campe, Wolke, Gutsmuths. Diese hatten ihre Stützen in Amos Comenius und Rousseau. Schon während der Zeit des 30jährigen Krieges hatte Ersterer auf die Grundlagen einer neuen Pädagogik hingewiesen und für eine naturgemäßere Methode gekämpft, und durch seinen orbis pictus den Naturwissenschaften in den Schulen Bahn brechen wollen. Seine Bemühungen schienen längst erloschen und vergessen zu sein, bis plötzlich Basedow an sie anknüpfend ihnen wieder Leben gab. Basedow aber, obwohl auf Comenius und Rousseau fußend, war wieder nur ein reiner Nützlichkeitsmensch, denn er wollte unmittelbar mit der Praxis beginnen, ohne sich erst des nothwendigen Stoffes bemächtigt zu haben. Er scheiterte. Die philanthropische Schule wandte dem Leibe wie dem Geiste gleiche Pflege zu: für den ersten ersann man ein System von körperlichen Uebungen, für den Geist schuf man die sogenannten Denkübungen. Wie aber erging es der Gemüthseite, der Herzenserwärmung, aus welcher erst der befruchtende Lebensquell für Körper und Geist hervorströmt. Der Gemüthpflege war wenig oder keine Rechnung getragen, wie sehr man andererseits auch bestrebt war, den Unterricht durch Uebung in nützlicher Thätigkeit zu beleben. Dieser Nützlichkeits- und Verstandestheorie der Philanthropen gegenüber erhob sich ein neuer Genius. Seit Pestalozzi im Schweizerlande der Brennpunkt der pädagogischen Bestrebungen ward und eine neue Bahn zum Durchbruch brachte, auf der er als Refor-

mator mit liebeglühendem Herzen voranschritt, seitdem ist die einseitige Verstandesrichtung gebrochen. Er erkannte nicht mehr die Summe des Wissens, nicht mehr die Masse mechanischer gemeinnütziger Fertigkeiten als die Hauptsache; er strebte vor Allem drei große Prinzipien im Leben geltend zu machen: 1) bei den Lernenden Theilnahme für das zu Erlernende zu erwecken und sie gleichsam Bedürfniß darnach empfinden zu lassen, ehe er es gab; 2) der Vorstellung Nichts aufzubürden, was sie nicht durch den natürlichen Gang der Anschauung zu gewinnen vermochte; 3) das Gemüth für das Erlernte warm zu erhalten. So ward er Schöpfer unserer heutigen Elementarpädagogik. Mit Rousseau's Ansichten im Einklang, betrachtete auch Pestalozzi die Familie als Grundlage und die Mutter als die Seele der Familie. Er schrieb sein „Buch der Mütter", in welchem er der reine Theoretiker blieb, weil er die rechten Mittel für die Ausführung seiner Ideen nicht zu finden und wie er überhaupt die Brücke zu dem praktischen Leben nicht zu schlagen wußte. Friedrich Fröbel war es endlich gelungen, an die Stelle eines Buches für die Mütter eine geordnete Folge von Spiel- und Beschäftigungsmittel für die sechs ersten Lebensjahre des Kindes zu geben. Sie sind den inneren Forderungen der kindlichen Natur abgelauscht und den Frauen, als den berufenen Pflegerinnen dieses zarten Alters, in die Hand gelegt. Die Idee des Alterthums, der Gedanke Rousseau's und das nach Mitteln suchende Mutterbuch Pestalozzi's war That geworden. Fröbel knüpft alle Erziehung an die unmittelbare Benützung der Thätigkeitsäußerungen des Kindes; durch sie führt er zur entsprechenden Sachanschauung, von dieser zum Wort und so zum Inhalte des Lebens. Die Belehrung, der Unterricht des Kindes knüpft sich somit an die Erfahrung desselben und wirkt in gleicher Weise auf Gefühl und Erkenntniß, die dann in dem entsprechenden Thun wieder ihren lebensvollen Ausdruck finden. Hierin liegt der Hebel des Fröbel'schen Erziehwerkes. Hier knüpft nun Georgens selbst an: Fröbel war mit der Organisation seines Systems nicht über die Kleinkinderschule hinaus gekommen, Georgens sucht es für die Volksschule durchzuführen. Fröbel wollte die Kinder früh zum Nachdenken führen, er wollte sie in Thätigkeit erhalten und durch Thätigkeit und Nachdenken sollten sie zu allen häuslichen und bürgerlichen Tugenden hingeleitet werden. Das will nun Georgens auch; aber bei reiferem Alter müssen statt der Spiele ernstere Beschäftigungen eintreten, welche zwar dem jugendlichen Geiste und der jugendlichen Kraft angemessen, aber doch ein Bild des Lebens in seinem rastlosen Schaffen und Umgestalten bieten. Es gilt aus den Wissenschaften, der Kunst und dem gewerblichen Leben nach allen Richtungen hin das herauszufinden, was für die Arbeit von der ersten Kindheitstufe in Uebergängen hinauf bis zum Beginn der Berufschule führend, sich eigne, daraus ein Gebäude der Arbeitübung aufzurichten, welches in organischer Verbindung mit der Lehr- und Wissensschule zu stehen, berechtigt ist. Bei dieser Auswahl glauben wir, daß Georgens sich vielfach vergriffen hat und zwar namentlich der allgemeinen Volksschule gegenüber. Er beschränkt sich übrigens nicht auf Anregungen und Mittheilungen, sondern hat in seiner Anstalt bei Wien ein Seminar zur Ausbildung von Lehrern und Lehrerinnen nach seinem System eröffnet, zu dessen Besuch er namentlich auch die allgemeine deutsche Lehrerversammlung einladet, welche sich schon wiederholt mit der Erziehung durch Arbeit zur Arbeit beschäftigte.

Nachdem wir, meist mit des Verfassers eigenen Worten, den Zusammenhang seiner Bestrebungen mit der bisherigen pädagogischen Entwicklung nachgewiesen, theilen wir Näheres aus seinen Werken mit. Zunächst aus der Bildewerkstatt. Das Werk zerfällt in 4 Abtheilungen: 1) das Haus eine Bildewerkstatt für Kinder; 2) die Werkstatt der Natur; 3) die pädagogische Verwendung der Kunst in Haus und Schule; 4) Kulturhalle.

1. Abtheilung: Das Haus eine Bildewerkstatt für Kinder.
Erster Uebekreis: Legeübungen oder freies Aufsuchen von Gegenständen aus dem Erfahrungskreise des Kindes, welche dem einen Stäbchen im Grundrisse ähnlich sind, in Verbindung mit Sprach- und Sprechübungen.
Zweiter Uebekreis: Lage und Richtung der Dinge im Raume: oben und unten, senkrecht, wagrecht, schief, Anfang, Ende, Mitte; rechts und links, vorn und hinten.
Dritter Uebekreis: die ersten Vorübungen zur Papparbeit; Einführung in die Stoffwelt. (Papier, Gummi, Stärkemehl.)
Vierter Uebekreis: Anwendung des Vorigen als Ueberführung zum Zeichnen.
Fünfter Uebekreis: die Zahl Eins; die Ziffer Eins; die Eins in der Natur.
Sechster Uebekreis: Legen, Beschreiben, Schreiben, Lesen.
Siebenter Uebekreis: das Zeichnen auf Kartenpapier, das Durchstechen.
Achter Uebekreis: das Ausnähen; erster Gebrauch der Nähnadel.
Neunter Uebekreis: Falten und Ausschneiden; Gebrauch der Scheere. Das Ausschneiden aus Feld und Wald für Klein und Groß von Karl Fröhlich. Das Flechten und Weben, eine Beschäftigung für Kinder und Erwachsene. (Die Spinne, die Urmutter des Flechtens und Webens.)
2. Abtheilung: die Werkstatt der Natur.
1) das Gartenleben der Kinder. a. Entwicklungsgeschichte der Feuerbohne. b. Sonnenblume mit Gefolge. c. Das Senfkorn.
2) die Zergliederung des Auges von H. Pösche (für Kinder von 12 bis 14 Jahren).
3. Abtheilung: die pädagogische Verwendung der Kunst in Haus und Schule.
1) Zwei Märchenbilder. 2) Biblische Geschichtsbilder. 3) Geschichtsbilder.
4) Ueber Stimmbildung von Johanna Kinkel in London.
4. Abtheilung: Kulturhalle.
1) Das Binsenmark. 2) Deutsche Kränze. 3) Wo des Armen Reichthümer liegen.

Das erste Heft der „Aus- und Zuschneideschule" enthält Folgendes:
1) Die Schule des Aus- und Zuschneidens.
a. das gesetzliche Ausschneiden zur Darstellung schöner Formen nach mathematischen Bestimmungen (mit 10 großen Tafeln).
b. praktische Anwendung in freien Erfindungen zu Vorlagen für Fußböden, Zimmerdecken, Tischplatten und Schrankverzierungen (mit 1 Tafel).
2) Die ersten Anfänge einer praktischen Zuschneidelehre als Vorschule zur Papparbeit.
a. das Zuschneiden und Kleben von offenen Kästchen (mit 1 Tafel).
b. das Zuschneiden und Pappen von Zimmergeräthen (mit 1 Tafel).
3) Freie Ausschneidestunden in Pflanzen- und Thierformen von Karl Fröhlich (mit 4 Tafeln).

Die beiden letzten Werke — der „Arbeiter" und die „Gegenwart der Volksschule" — bringen erläuternde und zum Theil polemische Aufsätze. Für die 9. allgemeine deutsche Lehrerversammlung hatte Georgens seine Ansichten in 12 Thesen zusammengefaßt, welche wir nachstehend mittheilen, da sie geeignet sind, einen Einblick in sein System zu gestatten.
1) Die schaffende Arbeit muß innerhalb der Volksschule in pädagogisch bedingter Allseitigkeit und Idealität vertreten sein.
2) Der industrielle Betrieb und eigentliche Berufsarbeiten sind von der Volksschule grundsätzlich auszuschließen.

3) Die Arbeitsübungen müssen mit dem gesammten Volksschulunterricht in organische Verbindung treten, und ein künstlerisches wie ein gymnastisches Moment enthalten.

4) Die angemessene Grundeintheilung der Arbeitsübungen ist die in Garten- und Formenarbeiten.

5) Der Volksschulgarten muß die relativ vollständige Darstellung des Nutzpflanzenreichs abgeben, und außer einer kleinen botanischen Abtheilung noch Monatsbeete, als zwar beschränktes, aber ausgewähltes und lebendiges Herbarium enthalten, um den Fortschritt des Pflanzenlebens nach den Jahreszeiten und Monaten darzustellen. Als Uebungsfeld für die andauernde Arbeit hat ein Nutzgarten mit größeren Abtheilungen zu dienen.

6) Der Unterricht muß sich an das Tages- und Jahreszeitenleben anschließen, was nur bei einem mit der Arbeit verknüpften Unterricht möglich wird.

7) Die Formenarbeit soll von der Komposition regelmäßiger Figuren und Körper ausgehen, sich zu verschiedenen Arten der Flächendarstellung und des plastischen Formens auseinandersetzen, und zu den praktischen Bedürfnissen allmählig eine bestimmtere Beziehung herausstellen. Die Trennung der Knaben- und Mädchenarbeit hat sich auf jeder höheren Stufe entschiedener geltend zu machen.

8) An die Garten- und Formenarbeit hat sich ein naturkundlicher, technologischer und kulturhistorischer Gelegenheitsunterricht anzuknüpfen. Die Konzentration desselben ist der systematische weltkundliche Unterricht.

9) Eine Reduktion der Lehrstunden des systematischen Unterrichtes kann und muß stattfinden, indem die Weltkunde eine ausgebreitete und lebensvolle Unterlage gewinnt, das Rechnen und die Formenlehre bei der Arbeit zu mannigfachster und anschaulichster Uebung und Anwendung kommen, und auch das Zeichnen einestheils vorgeübt, andererseits fortgesetzt angewandt wird. Aus den plastischen Formen schöpft das Zeichnen eine Lebendigkeit und Energie, die der abstrakten Zeichenübung abgehen.

10) Die Arbeit kann und soll neben dem Spiel zur Entwicklung der körperlichen Kraft und Gewandtheit dienen, und es muß dieser pädagogische Zweck bei den Arbeitsübungen ausdrücklich ins Auge gefaßt werden. — Spiel und Lied, die einen volksthümlichen Inhalt haben müssen, sind als gegensätzliche Ergänzung der Arbeitsübung nothwendig, und werden umgekehrt nur durch den Arbeitsunterricht zu dem, was sie für die Volksschule sein können und sollen.

11) Die weiter gebildeten Schüler können und sollen bei den Arbeitsübungen als Vorarbeiter und Hülfslehrer verwendet werden, und die Beschäftigung muß eine gruppenweise sein. Was in der wechselseitigen Schuleinrichtung pädagogisch zulässig und fruchtbar ist, kommt bei dem System der Arbeitsübungen zur Geltung.

12) Die Schüler sollen gemeinsam arbeiten lernen, d. h. verständig und einig zusammenzuwirken befähigt werden. Die Fähigkeit zur gemeinsamen Arbeit ist für die sittliche Bildung und für die volle und fruchtbare Verwerthung der Arbeitskraft innerhalb der Volkspraxis wesentlich.

H. Z.

☞ **Die Buchhandlung von Meyer & Zeller in Zürich** hat alle neue Erscheinungen der Pädagogik, Geschichte, Geographie, Mathematik ꝛc. vorräthig. — Sämmtliche Schriften, welche in der pädagogischen Monatsschrift angezeigt oder erwähnt werden, sind stets bei ihr zu haben.

Druck von E. Kiesling.