

Zeitschrift: Schweizerisches Schularchiv : Organ der Schweizerischen Schulausstellung in Zürich

Herausgeber: Schweizerische Permanente Schulausstellung (Zürich)

Band: 7 (1886)

Heft: 1

Artikel: Friedrich der Grosse in der Geschichte der Pädagogik

Autor: Hz

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-256423>

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: 07.01.2026

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

Die neue Redaktion ist sich der Schwierigkeiten ihrer Aufgabe wohl bewusst. Aber wenn eine Durchführung, wie sie uns vorschwebt, auch viel Arbeit fordert — an frischem, frohem Willen fehlt es nicht; und das Ziel ist schön und gross und der Arbeit wert. Darum ans Werk! Möge unserem Willen unsere Kraft Schritt halten, und wo etwa, wie es in menschlichen Dingen zu gehen pflegt, nicht alles sich gestaltet, wie man selbst wünschte, dürfen wir wohl auch bei unseren Lesern auf freundliche Nachsicht hoffen!

Küsnnacht-Zürich, 14. Dezember 1885.

Für die Redaktion:
Dr. O. Hunziker.

Friedrich der Grosse in der Geschichte der Pädagogik.

Es liegen auf meinem Pulte drei Schriften, die Friedrichs des Grossen Stellung in der Geschichte der Pädagogik behandeln:

1. *Jürgen Bona Meyer, Friedrichs des Grossen pädagogische Schriften* (aus der Bibliothek pädagogischer Klassiker, herausgegeben von Fr. Mann) XX und 344 Seiten. Preis 3 Mark. Langensalza, H. Beyer und Söhne 1885.
2. *Friedrich II. und die Volksschule*. Von Dr. Leo Tusky (in Bühlmanns Praxis der schweizerischen Volks- und Mittelschule. IV. Bd. 2. und 3. Heft.)
3. *R. Seidel, Friedrich II., „der Heros der deutschen Volksbildung“*, und die Volksschule. IV und 109 Seiten. Preis 2 Fr. Wien und Leipzig, A. Pichler 1885.

Drei Schriften über den gleichen Gegenstand auf einmal! Das ist eine gute Gelegenheit, um sich über diesen zu orientiren! so dachte ich, als ich dieselben in der Schulausstellung fand und legte sie mir zur Rezensirung bereit.

Bald zeigte sich mir freilich, dass die Dreiheit nur eine scheinbare sei. Der Verfasser von No. 2 und 3 ist die nämliche Person und No. 3 nur eine erweiterte Separatausgabe von No. 2; Herr Seidel hat dies auch im Vorwort der Broschüre offen ausgesprochen.

Dadurch wird jedoch das Interesse an der Sache keineswegs gemindert. Dasselbe besteht nämlich darin, dass Prof. Meyer in seinem Buche das Material ausbreitet um die Hochschätzung Friedrichs des Grossen als Pädagogen zu begründen, während Seidel den Beweis antritt, dass Friedrich der Grosse, wenigstens für die Volksschule, nicht viel mehr als nichts geleistet habe.

Seinem Thema nach greift Prof. Meyer weiter als Seidel. Er bespricht nicht nur Friedrichs Stellung zu der Volksschule, sondern auch zum Mittel- und Hochschulwesen, die Vorbereitung zur Einsetzung einer Landesschulbehörde, sowie die pädagogischen Grundsätze des Königs, und gibt ausser dem Abdruck der hauptsächlichsten Aktenstücke der Fridericianischen Schulgesetzgebung die Aufsätze und Auszüge aus den Schriften und dem Briefwechsel Friedrichs, in

denen sich derselbe über Erziehungs- und Bildungsfragen geäussert, in deutscher Übersetzung. Unter den letztern dürften der „Moralische Dialog zum Gebrauch des jungen Adels“ und die „Briefe über die Vaterlandsliebe“ zur Charakterisirung des Gedankengangs Friedrichs II. ein mehr als gewöhnliches Interesse beanspruchen und auch der Gegenwart manche schätzenswerte und noch keineswegs überflüssige Wahrheit vorhalten. Die Sammlung bietet überhaupt ein ganz hübsches Bild davon dar, was ein aufgeklärter Regent in der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhundert in Bildungsfragen gedacht und getan hat; dabei zeigt sie das bestimmte Streben, Friedrich II. auch auf diesem Gebiete eine leitende Stellung zuzuschreiben, ohne dass doch dieser apologetische Charakter in eine blinde Verherrlichung ausläuft; schade ist's freilich, dass der Leser durch sinnstörende Druckfehler verwirrt wird *); schade auch, dass die kritische Grundarbeit fehlt, die allein ein wirkliches Urteil über Friedrichs Leistungen ermöglichte.

Hier setzt nun Seidel ein, soweit es um die Volksschule sich handelt. Er geht von der Frage aus: welchen Zustand und welche Gesetzgebung über das Volksschulwesen traf Friedrich II. bei seiner Thronbesteigung in seinen Staaten an? und er empfindet, nachdem er Friedrichs Leistungen besprochen, das Bedürfnis zu fragen: Was haben andere Fürsten jener Zeit im Schulwesen geleistet? d. h. er sucht nach einem Massstabe, um die Leistungen Friedrichs II. objektiv im Verhältnis zu seiner Zeit zu messen. Indem er dies tut, zeigt er Verständnis für historische Kritik und in der Art wie er es tut, trotz einiger Schwächen, die ihm vielleicht noch anhaften, eine nicht geringe Befähigung auf diesem Felde zu arbeiten. Wir sind nicht ganz ohne Vorurteil an die Lektüre seiner Schrift, die so rasch einer Publikation Seidels auf ganz anderm Gebiet (Frage der Handarbeit in der Schule) gefolgt ist, gegangen; um so mehr erfüllt es uns mit Freude und, sagen wir es offen, auch mit einigem freundschaftlichen Stolz, dieses Urteil aussprechen zu können.

Seidel weist nämlich nach, dass Friedrichs gesetzgeberische Tätigkeit in Sachen des Volksschulwesens gar nicht eine originale Leistung, sondern in der Hauptsache nur die Wiederholung und Übertragung derjenigen Schulordnungen

*) Wir notiren als solche: S. 224, Z. 10 v. u.: sorgt für diese; soll heissen: dieses (das Heer); S. 234, Z. 10 v. u.; es soll heissen: und die anderer Völker. S. 240, Z. 9 v. u.; es soll heissen: die menschliche Race (statt Reue). S. 252, Z. 8 v. u.; es soll heissen: Cardinal d'Amboise (statt Cardinal Ambrosius). S. 253, Z. 2 v. o. dürfte trotz des französischen chevalier „Ritter Pitt“ eine ungewöhnliche Bezeichnung des englischen Ministers sein; ebenso S. 254, Mitte: Graf von Sachsen, für den Marschall Moritz von Sachsen, der allerdings den Grafentitel führte, wie Pitt den eines Earl. S. 260, Z. 13 soll es heissen: nach Sprachgebrauch dort (statt: dort Sprachgebrauch nach). S. 305, Mitte: Beausobre (statt Bnausobre). S. 307, Z. 15 v. u.: Landessprache — langue nationale — (statt Handelssprache). S. 333, Mitte: Diagoras (statt Diagora's). S. 286, Z. 2 v. u.: ist Petrus a Vinea ganz unnötigerweise in der französischen Namensform stehen geblieben (Des Vignes); der Satz ist auch stilistisch kein Muster. Ebenso sollte in den Briefen Friedrichs II. für die sonst ganz ungebräuchliche Form in der Datirung „Remusberg“ wenigstens in einer Anmerkung „Rheinsberg“ genannt werden.

auf den Gesamtstaat ist, die schon Friedrich Wilhelm I. für Preussen eingeführt, dass also alle die grundlegenden Neuerungen, die man ihm zu gut geschrieben, auf Rechnung seines Vaters kommen. In diesem Punkt, der ohne Zweifel den Angelpunkt in der Beurteilung der Leistungen Friedrichs II. für die Volksschule bildet, ist Seidel's Darlegung in der Hauptsache — für das Detail müsste eine genaue Prüfung der Aktenstücke, wie sie uns im Augenblicke nicht möglich ist, stattfinden — unwiderleglich und gegenüber der kritiklosen Vergötterung Friedrichs des Grossen, wie sie gerade in der Gegenwart lebhaft betrieben wird, ein historiographisches Verdienst. Freilich ist es nicht richtig, wenn Seidel glaubt „der Erste“ gewesen zu sein, der zu einer richtigen historisch-pädagogischen Würdigung der Tätigkeit Friedrichs des Grossen den Grund gelegt hat; das zeigt Meyers seither erschienenes Vorwort zu seinem Buche; da sind die abschätzigen Urteile Schlossers, Rankes, Droysens und Niemeyers über diese Seite von Friedrichs Tätigkeit zitiert und eben durch dieselben der Versuch Meyers begründet, eine „gerechtere“ Würdigung zu ermöglichen. Seidel hat die Urteile jener grossen Historiker und Pädagogen nicht gekannt; er ist selbstständig arbeitend zum nämlichen Schluss gekommen; wir denken, die Entdeckung sich in solcher Gesellschaft zu wissen, sei kaum weniger befriedigend als die, den ersten Fund getan zu haben.

Auch in einem zweiten Punkt hat Seidel offenbar das Richtige getroffen, wenn er die Schulreformen Friedrich Wilhelms I. praktischer und organisatorisch zweckentsprechender durchgeführt findet als die Friedrichs II., deren Vorzüge zu einem bedeutenden Teil nur auf dem Papier stehen geblieben sind. Es ist höchst interessant zu sehen, wie sich der nüchternen Kritik das gleiche Verhältnis zwischen Vater und Sohn auf dem preussischen Throne zeigt, das die Schulverbesserungspläne der Maria Theresia gegenüber den Bestrebungen ihres Sohnes Joseph II. in ein vorteilhaftes Licht stellt.

Indessen dürfte doch schon hier ratsam sein, nicht ohne weiteres einen Stein auf Friedrichs ganze Regentenwirksamkeit für die Volksschule zu werfen. Man darf nicht ausser acht lassen, dass Friedrich Wilhelms Regierung es mit lauter angestammtem Besitz zu tun hatte, während Friedrich II. seine Staaten um mehr als $\frac{1}{3}$ durch Eroberung von Ländern vergrösserte, die zum Teil, wie Schlesien, höchst verwahrloste Kulturzustände hatten, und dass unter solchen Verhältnissen nicht alles gleich klappt. Und dass Friedrich II. oder mehr noch seines Ministers Zedlitz Wirksamkeit in höchst respektabler Weise auch das Detail der Lehrerbildung und Lehrerstellung einigermassen in befriedigenden Stand zu bringen sich bemüht und hierin eine sehr rege und umsichtige Tätigkeit entfaltet hat, davon zeugt der Briefwechsel von Zedlitz und Rochow (F. Jonas, literarische Korrespondenz des Pädagogen Fr. Eb. v. Rochow).

Einen Hauptvorwurf macht Seidel Friedrich dem Grossen daraus, dass er die streng kirchlichen Anforderungen an Schule und Lehrer trotz seiner freidenkerischen Ansichten aufrecht erhalten, ja verschärft hat. Die Tatsache ist

unläugbar; aber sie einfach als die Allianz von Tron und Altar gegen Volksbildung, und auf Grund davon Friedrichs Äusserungen über Denkfreiheit der Untertanen als Phrase und als Endziel seines Tuns den Herrscheregoismus hinstellen, — in dieser Auffassung liegt eine Verkennung der wirklichen Verhältnisse, die die Persönlichkeiten des XVIII. Jahrhunderts nach den Ideen des Sozialismus des XIX. Jahrhunderts misst.

Wahr ist: Friedrich II. hat den damals neuen Satz, dass die Schule Staats-sache sei, zwar in Form staatlicher Gesetzgebung bestätigt, aber die Konsequenzen des XIX. Jahrhunderts hat er trotz seiner Freidenkerei daraus nicht gezogen.

Wahr ist ferner: als ein Vertreter des aufgeklärten Despotismus hegt er in starkem Masse eine auch durch seine Individualität begünstigte Hinneigung zur Aristokratie des Geistes und zur Verachtung der niedrigern Volksschichten, bis zu einem gewissen Grad einen förmlichen Unglauben an ihre Bildungsfähigkeit: aber das ist ein Zug, der durch die ganze Aufklärung des XVIII. Jahrhunderts hindurchgeht, Voltaire und die Encyklopädisten praktisch nicht ausgenommen; es ist die Schwäche jener Geistesrichtung überhaupt, nicht Friedrichs des Grossen.

Aber: der Philosoph *auf dem Tron*, wäre es diesem nicht angestanden, hier für eine neue Richtung Bahn zu brechen? Dass er es nicht getan, nicht einmal versucht hat, wie Seidel schlagend ausführt, das berechtigt vollständig dazu, ihm den Titel eines „Heros der deutschen Volksbildung“ zu versagen. Es zeigt auch ganz deutlich, dass Friedrich II. eine sehr praktische und keineswegs idealistisch schwärmerische Natur gewesen ist. Das ist alles ganz wahr und es ist recht gut, wenn es gegen überspannte Verherrlichung seiner Persönlichkeit offen ausgesprochen wird. Aber sobald man diese Beschränkung seiner Individualität zur Voraussetzung nimmt, so wird es auch begreiflich, warum Friedrich nicht diese neuen Bahnen betreten hat. Wo waren dann die Leute, mit denen das Ziel, die Schule dem kirchlichen Einfluss zu entziehen und eine Gegenmacht aus ihr herauszubilden, sich hätte mit einiger Sicherheit erringen lassen? etwa die Adligen? die Dorfshulzen? Die ganze Zeit lag ja noch unter dem Banne der Anschauung, dass die Schule unter der Herrschaft der Kirche stehe, alle Einrichtungen, nicht zum wenigsten die finanziellen, banden die Schule an die Kirche. Ein Träumer hätte diesen Verhältnissen sich kühn entgegengeworfen; aus der nächsten Folge solcher Bestrebungen, einer unendlichen Verwirrung, wie sie Joseph II. hervorbrachte, hätte der Keim des Neuen allmälig doch sich retten mögen; die Folgezeit hätte den Vorkämpfer grosser Ideen zu ihren Heiligen gezählt; ein Mann praktischer Tat, wie Friedrich II., wagte angesichts der Aussichtslosigkeit nicht einmal den Versuch und beschränkte sich darauf, vom Centrum aus durch Wahl seiner ihm für diese Dinge zu Gebote stehenden wenigen freidenkenden Männer neuen Wein in alte Schläuche zu giessen; und dass Friedrich und diese Männer das getan, dass sie, wo es immer im Einzelfall möglich war, den Einfluss wirklich übeldenkender Geistlichen in

endlosem Kleinkampf zurückzudämmen bestrebt waren, zeigt wiederum in deutlichen Zügen der Briefwechsel zwischen Zedlitz und Rochow. Man mag über diese Stellungnahme Friedrichs lächeln, man mag sie der Inkonsistenz zeihen und bedauern; man bedauert damit bloss, dass Friedrich nicht eine zum Martyrertum geschaffene Natur war; wie Viele in seiner Stellung wären es gewesen? Von dieser Individualität aus wird man im Gegenteil zu dem Schlusse kommen: es ist ein Zeichen der Konsequenz seines Handelns, dass er nicht einmal den Versuch gemacht hat.

Doch nicht nur seine Natur, auch seine Philosophie stellte sich einem solchen Versuche entgegen, und in seinen Ausführungen über diesen Punkt liegt unverkennbar ein Stück gesunden Menschenverstandes, das den Philosophen auf dem Thron zeigt, der sich über die Grenzen seiner Macht und seiner Rechte nicht blenden lässt. In seiner „Prüfung der Abhandlung über die Vorurteile“ 1770 sagt er*) bezüglich des (anonymen) Verfassers dieser Abhandlung:

„Ich muss indes dem Autor Gerechtigkeit widerfahren lassen, wo sie ihm gebührt. Nicht Gewalt will er anwenden, um für die Wahrheit Proselyten zu machen; er deutet an, dass er sich darauf beschränkt, den Geistlichen die Erziehung der Jugend, die sie in der Hand haben, zu nehmen, um mit ihr die Philosophen zu betrauen. Dies wird die Jugend vor jenen religiösen Vorurteilen schützen und bewahren, die ihnen bis jetzt die Schulen von Geburt an einflössen. Aber ich wage ihm zu zeigen, dass selbst, wenn er die Macht hätte, dies Vorhaben auszuführen, seine Erwartung getäuscht werden dürfte, indem ich ihm ein Beispiel von dem anführe, was in Frankreich fast unter seinen Augen vorgeht. Die Calvinisten sind dort gezwungen, ihre Kinder in katholische Schulen zu schicken: er möge sehen, wie diese Väter bei ihrer Rückkehr ihren Kindern predigen, wie sie sie Calvins Katechismus hersagen lassen und welchen Abscheu vor dem Papismus sie ihnen einflössen. Diese Tatsache ist nicht nur bekannt, sondern es ist weiterhin ersichtlich, dass es ohne die Ausdauer der Familienhäupter schon lange keine Protestanten mehr in Frankreich geben würde. Ein Philosoph kann sich gegen eine solche Unterdrückung der Protestanten erheben, aber er darf nicht ihrem Beispiel folgen: *denn es ist eine Vergewaltigung, wenn man den Vätern die Freiheit nimmt, ihre Kinder nach ihrem Willen zu erziehen; es ist eine Vergewaltigung, wenn man die Kinder in die Schule der natürlichen Religion schickt, während die Väter wollen, dass sie Katholiken werden wie sie selber.*“

Wir haben uns etwas lange bei diesem Punkt aufgehalten. Es galt uns, zu zeigen, dass die gerechte Würdigung einer Persönlichkeit nicht zu stande kommt, wenn man sie nach ihr fremden und einem späteren Jahrhundert angehörenden Ideen misst und nicht den Versuch macht, sie aus sich selbst und aus den Verhältnissen ihrer Zeit herauszubegreifen. Solche Verkennung tritt auch

*) Meyer, S. 300/301.

sonst noch in Seidels Schrift hervor, so in den Bemerkungen über Friedrichs „Phrase“, dass er der erste Diener des Staates sei; die „Briefe über Vaterlandsliebe“, die Meyer gibt, bieten den Schlüssel zur richtigen Auffassung von Friedrichs persönlicher Stellung zum Staat und seiner Forderung, dass die Erziehung gute „Untertanen“ bilde; so in der Beurteilung der geringen finanziellen Leistungen Friedrichs für das Volksschulwesen; eine direkte Betätigung der Staatskasse für diese Zwecke war im XVIII. Jahrhundert durchaus Ausnahme — verdienstlich und frappant ist allerdings der Beweis, wie viel mehr Friedrich Wilhelm I. als sein Sohn zu solchen Ausnahmen Hand geboten —; so auch in der Beurteilung der Tatsachen, dass Friedrich II. vornehmlich den Adel begünstigt, dass er nach Schlesien für Hebung des höhern Schulwesens französische Jesuiten berufen, dass er mit den Bestrebungen für die Schule zugleich nationalökonomische Vorteile (Hebung der Seidenzucht) und Sparsamkeitsmassregeln (Versorgung von Invaliden) zusammenschweisste. Auch hätte wohl die Vergleichung mit andern zeitgenössischen Schulreformen etwas reichhaltiger ausfallen dürfen. Den positiven Verdiensten von Seidels Schrift, die wir oben hervorgehoben, geschieht indes dadurch kein Eintrag.

Fassen wir schliesslich das Urteil über Friedrichs II. Leistungen *bezüglich des Volksschulwesens* zusammen, so ergibt sich nach der negativen Seite:

- a) Friedrich II. ist in Sachen der Volksschule nicht reformatorisch aufgetreten; sie ist unter ihm durchaus Standesschule geblieben.
- b) Die Schule ist durch ihn in ihrer Abhängigkeit von der Kirche ausdrücklich bestätigt worden.
- c) Der Staat als solcher hat weniger sich der äussern Bedürfnisse der Schule angenommen als unter Friedrich Wilhelm I., im Gegenteil durch Herbeiziehung von Nebenzwecken den Erfolg seiner Bestrebungen teilweise selber gehemmt.

Nach der positiven Seite:

- a) Die zentrale Leitung des Schulwesens durch tüchtige Vertrauensmänner hat den Fortschritt auf der Bahn der Aufklärung angestrebt und in manchen Einzelfällen auch durch ihre Konsequenz durchgesetzt.
- b) Durch die unter Friedrich II. erlassenen Generalschulreglemente ist zum ersten Mal das Schulwesen in einheitliche staatliche Ordnung gebracht*) und zugleich die Errichtung einer staatlichen fachmännischen Oberbehörde ausschliesslich für das Schulwesen vorbereitet worden (Oberschulkollegium 1787).

Für das *mittlere und höhere Schulwesen* sind wir allein auf Meyer angewiesen. Indessen liegen hier die Dinge auch tatsächlich anders als bei der

*) Die *principia regulativa* Friedrich Wilhelms I. von 1736 beziehen sich wohl auch auf das „Königreich Preussen“, aber unter diesem Namen wurde damals nicht der Gesamtstaat, sondern lediglich die Provinz Preussen verstanden, für welche die Hohenzollern den Königstitel erworben hatten.

Volksschule. Friedrich Wilhelm I. hat für die Volksschule redlich gesorgt; für die höhere Bildung fehlte ihm das Verständnis; hier hatte Friedrich II. bei seiner Thronbesteigung alles nachzuholen und hiefür besass er auch als hochgebildeter Mann feinen Sinn und grössere Hingebung als für die Volksschule; hier, im Gymnasial- und Hochschulwesen, ist er auch wirklich kräftig reformirend aufgetreten, weniger durch seine Verordnungen, die vielfach zu sehr die persönlichen Ansichten des Königs über wissenschaftliche Fragen hervortreten lassen, als durch die Umsicht und Sorgfalt in der Auswahl der von ihm berufenen Männer der Schule und Wissenschaft.

Was endlich die *pädagogischen Anschauungen* in Friedrichs des Grossen Schriften betrifft, so spiegelt sich in ihrer Häufigkeit das „pädagogische Jahrhundert“, in ihrem Inhalt die Sinn- und Denkweise der Aufklärungszeit wieder; Friedrich II. steht darin auf dem Boden der Gesinnung der Encyklopädisten und Voltaires, nicht Rousseaus oder Helvetius'; wie die Schriften Friedrichs II. überhaupt imponiren auch seine pädagogischen Äusserungen durch Klarheit der Gedanken, Schönheit der Form, Männlichkeit und Ernst der Gesinnung. Manches aus ihnen hat auch heute noch Wert und wird ihn bleibend behalten. Hz.

Jugendspiele.

(Referat, gehalten in der Versammlung des Schweiz. Turnlehrervereins, 4. Okt. 1885 in Zürich.)

Der Anstoss zur Behandlung unsers Themas muss wohl in analogen Bewegungen jenseits des Rheins gesucht werden, wo im Jahre 1882 das treffliche von Gossler'sche Ministerial-Reskript ernstlich die Wiedereinführung der Jugendspiele empfahl. Der Minister ist somit der Ansicht, dass die deutschen Schulen bisanhin noch nicht genug getan für die körperliche Ausbildung der Jugend, und wir haben demnach zuerst zu untersuchen, ob dieser Vorwurf auch für unsere Bildungsanstalten zutreffend sei. Hiebei tritt uns sofort eine grosse Schwierigkeit entgegen: die Resultate unserer Untersuchung können um der Mannigfaltigkeit und Verschiedenheit der Schulverhältnisse der einzelnen Landesteile willen keine allgemeine Gültigkeit beanspruchen, sondern werden je durch lokale Zustände modifizirt. Doch dürfte es eine unbestrittene Tatsache sein, dass keine Schule unseres Landes, diejenige in landwirtschaftlicher so wenig wie diejenige in industrieller Gegend, ein rationelles Verhältnis aufweist zwischen den für Körper- und Geistesbildung beziehungsweise angesetzten Stundenzahlen. Man rühmt die Weisheit der attischen Erzieher, welche harmonische Ausbildung der physischen und psychischen Kräfte des Menschen durch das Gleichgewicht zwischen theoretischem Unterricht und Leibesübungen anstrebten. Man erkennt die Richtigkeit ihres Grundsatzes sowohl als die Trefflichkeit der Mittel, welche sie zu dessen Durchführung verwandten, und doch zögert man trotz der Mahnungen eines Locke und Rousseau immer noch, jenen Vorbildern nachzu-eifern. Weit davon entfernt, der methodischen Körperbildung ebensoviel Zeit