

Leo Tolstoi als Pädagoge : 1. Teil

Autor(en): **Haggenmacher, Otto**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizerische pädagogische Zeitschrift**

Band (Jahr): **20 (1910)**

Heft 4

PDF erstellt am: **01.06.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-789093>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Leo Tolstoi als Pädagoge.

Von Otto Haggenmacher.

Ausserhalb Russlands ist Graf L. Tolstoi weniger als Pädagoge bekannt, denn als Dichter und Schriftsteller, der sich durch seine Erzählungen („Die Kosaken“, „Der Schneesturm“, „Kindheit und Jugend“, „Polikuska“ u. a.) und Romane („Krieg und Frieden“, „Anna Karenina“, „Auferstehung“) einen weltberühmten Namen gemacht hat. Und doch verdient seine Wirksamkeit als Pädagoge und Volkserzieher im fachmässigen Sinne des Wortes auch in hohem Grade Beachtung nicht nur in russischen Kreisen. Zwar weht auch durch seine dichterischen Werke ein starker ethischer Hauch; der Erzieher Tolstoi tritt uns aber in seiner ganzen Art und Bedeutung erst aus seinen eigentlich pädagogischen Schriften und Unternehmungen entgegen, und zwar als ein ganz Eigener, durchaus Eigentümlicher, der jedoch etwas zu sagen hat, so dass man ihn hören muss und nicht übergehen darf. Sein Denken und Tun ist durchaus auf ideale Ziele gerichtet. Schildert er wohl realistisch in seinen erzählenden Werken ohne Bemäntelung die Gebrechen im russischen Volksleben oben und unten, so begnügt er sich doch nicht nur mit der Anklage, wie so viele berühmte seiner literarischen Zeitgenossen: er will auch helfende und heilende Hand anlegen an die Gebrechen. Diesem Zwecke sollten seine pädagogischen und später seine religiös-sozialen Bestrebungen dienen.

Es liegt etwas durchaus Revolutionäres in Tolstois Lebenswerk, ähnlich wie in dem Rousseaus, freilich nicht im Sinne von Gewalttat. Solche war ihm von Jugend auf ein Greuel. Aber seine Auffassung von Erziehung, vom Wesen und der Bildung des Volkes, bedeutet geradezu eine Kriegserklärung gegen alle überlieferten und in der Gegenwart herrschenden Anschauungen. Bei ihm gibt es keine Verbeugung vor irgend einer Autorität, die Bibel in gewissem Sinne ausgenommen. Durchaus selbständig geht er in seinem Denken und Schaffen vor. Und vieles von dem, was er fand und was er wollte, wird nicht nur in Russland, sondern in allen Kulturländern Beachtung und Beherzigung in erzieherischen

Kreisen finden und hat es ja da und dort schon gefunden. Manches Einseitige darin, ja theoretisch Unbewiesene und praktisch Unmögliche wird aber und muss verworfen werden. Unter allen Umständen bildet L. Tolstoi in der Galerie hervorragender Pädagogen eine merkwürdige und bedeutende Persönlichkeit.

Am 28. August 1828 in Jasnaja Poljana geboren, der jüngste Sohn des Oberstleutnants N. J. Tolstoi, verlor er die Mutter im zweiten, den Vater im neunten Lebensjahre. Weibliche Verwandte, sowie ein deutscher und ein französischer Hauslehrer besorgten die Erziehung und Unterrichtung des lebhaft empfindenden und nachdenklichen Knaben. 1843 bezog er die Universität Kasan und vertauschte dort bald das Studium der Philologie mit dem der Rechte, schwamm lustig mit im Strome fröhlichen Studentenlebens und bestand die vorgeschriebenen Prüfungen nicht gerade glänzend. Die Schablone im Studium war ihm verhasst bei der Eigenart seines Denkens, das sich grüblerisch mit den ernstesten Fragen des Lebens beschäftigte. Er suchte weniger eine Summe von Kenntnissen zu erwerben, als die Fähigkeit, den Kern des Wissens und der Wissenschaft zu erfassen. Unbefriedigt von der herrschenden Art des Betriebes der Universitätsstudien, verzichtete er auf eine abschliessende Prüfung und bewirtschaftete nun das Gut Jasnaja Poljana, das ihm als Erbteil zugefallen war. Herr von so und soviel Leibeigenen, „Seelen“, nahm er sich vor, diesen ein väterlicher Freund und Berater zu werden, sie geistig und sittlich zu heben und mit ihrer Hülfe den Stand der etwas verlotterten Güter zu verbessern. Aber der mit den Bauern bauende Graf erlebte nur schmerzliche Enttäuschungen. Er begegnete nur tragem, ablehnendem Stumpfsinn der Leute; sie dankten ihm seine wohlgemeinten Bemühungen nicht.

Ernüchtert, lag er in Petersburg wieder dem Rechtsstudium ob, wandte sich dann aber auch von diesem wieder ab und gab sich, ein leidenschaftlicher Jäger und Spieler, schrankenlos den Vergnügungen des Lebens eines russischen Edelmannes hin, bis die Mittel dazu nicht mehr reichten. Er reiste zu seinem Bruder Nikolaus, der als Offizier im Kaukasus diente, und trat dann selbst in den Heerdienst ein. In mehreren Gefechten bewährte er sich als tapferer Mann, wie einige Jahre später im russisch-türkischen Krieg, besonders während der Belagerung von Sebastopol.

Mitten in all dem bewegten Leben hatte er aber auch schon das Schwert des Geistes zu literarischen Taten geschärft. Die Erzählungen, mit denen er hervortrat, entrollten Bilder aus dem Soldatenleben, aber auch ungeschminkte aus dem Leben der unteren und oberen Gesellschaftskreise. Er enthüllte furchtlos die gesellschaftlichen Missstände. Die Kritik

nahm seine Arbeiten günstig auf. Er fragte sich nun, ob die Zivilisation wirklich zum wahren Fortschritt, zur Besserung der gesellschaftlichen Verhältnisse, zur Erreichung der höhern Bestimmung des Einzelnen beitrage. Reisen ins Ausland sollten ihn mit der westeuropäischen Kultur genauer bekannt machen. Diese Kultur befriedigte ihn aber durchaus nicht und hinterliess ihm nur den quälenden Zweifel, ob mit ihr wirklicher Aufschritt zum Vollkommneren verbunden sei.

Die inzwischen erfolgte Aufhebung der Leibeigenschaft machte die Durchführung der Volksschule auch in Russland zur dringenden Aufgabe. Tolstoi, von Jugend auf voll starker Teilnahme an der traurigen Lage der unteren Volksklassen, einer der Ersten, wo nicht der Erste, der auf seinen Gütern die Leibeigenschaft aufhob, ging mit Eifer an das Werk der Gründung einer richtigen Volksschule, nachdem er schon früher einmal (1849) einen Versuch auf seinem Gute unternommen, dabei unbefriedigende Erfahrungen gemacht und das Unternehmen wieder aufgegeben hatte. Durch zahlreiche Schulbesuche in Frankreich, England, Deutschland und der Schweiz suchte er einen Einblick in die richtigste Unterrichtsmethode zu gewinnen. Volkswohlfahrt und Volkserziehung, das waren die Ziele und Aufgaben, denen er nun eine Zeitlang seine Arbeit und Kraft widmete. Im Herbst 1861 eröffnete er wieder mit jungen Lehrern Privatschulen auf seinen Gütern und wirkte selbst als Schullehrer, aber ganz nach seiner eigenen Weise. Seine Schulen erfreuten sich hohen Ansehens in der ganzen Umgegend und erhielten zahlreiche Besuche von Leuten, die sich für diese neue Art des Unterrichtes interessierten. War sie doch so eigenartig, dass manche Zunftmässigen im Fache, die nur auf den gewohnten Geleisen der Überlieferung wandelten und sich allein in diesen heimisch fühlten, die Köpfe und Zöpfe darüber schüttelten; so eigenartig und nicht nach der amtlichen Schablone, dass die regierenden Kreise hinter den Reformen Revolution und Umsturz der alten, unantastbaren und heiligen Ordnungen witterten und eine genaue Untersuchung für dringend notwendig erachteten. Und so wurden denn eines wüsten Tages, während Tolstoi zu einer Kur abwesend war, in Jasnaja Poljana Tolstois Haus und sämtliche Schulen des volksfreundlichen Grafen von Polizeibeamten überfallen und peinlich untersucht, als ob es sich um eine Verschwörung handelte. Die guten Leute fanden freilich nichts Verdächtiges und mussten mit langer Nase abziehen.

I.

Zwei Grundgedanken sind es hauptsächlich, die Tolstois pädagogisches Sinnen und Denken beherrschen und auf denen sein erzieheri-

sches Wollen und Wirken sich aufbaut. Sie besitzen für ihn geradezu dogmatische Geltung. Er ist von ihrer unumstösslichen Wahrheit überzeugt und glaubt auch Beweise für sie zu haben, ähnlich wie die Kirche für ihre Dogmen. Furchtlos und unerbittlich zieht er dann aus ihnen seine Folgerungen bis aufs äusserste, und gelangt damit zu Ergebnissen und Forderungen, die den gewohnten Anschauungen stracks zuwiderlaufen und dem heftigsten Widerspruche rufen. Der erste dieser Grundgedanken ist eigentlich nicht neu.

Tolstoi erklärt: Die menschliche Natur ist von Haus aus unverdorben. „Der Mensch wird vollkommen geboren. Das ist ein grosses Wort, das von Rousseau stammt, und dieses Wort wird wie ein Fels fest und wahr bleiben.“ Die herrschende Art der Erziehung verdirbt den Menschen.

„Bei seiner Geburt bringt der Mensch das Urbild der Harmonie, der Schönheit und Wahrheit zur Darstellung. ... Gewöhnlich lassen die Erzieher ausser acht, dass das Kindesalter das Urbild der Harmonie ist, und sie nehmen die Entwicklung des Kindes, die nach unwandelbaren Gesetzen fortschreitet, für das Ziel. ... Statt darauf auszugehen, die übermässige Entwicklung an einem Punkte aufzuhalten oder die ganze Entwicklung zurückzudämmen und auf einen neuen Zufall zu warten, streben die Erzieher wie ein schlechter Bildhauer, der statt das Überflüssige hinwegzuräumen nur noch neuen Ton auf das Bildwerk klebt, immer nur nach einem Ziel: den Prozess der Entwicklung nicht aufzuhalten, und wenn sie jemals an die Harmonie denken, so suchen sie sie stets nur auf dem einen Wege zu erreichen, indem sie einem uns unbekannten Vorbild in der Zukunft zustreben und sich vom Urbild in der Gegenwart und Vergangenheit entfernen. So verkehrt auch die Entwicklung eines Kindes sein mag, immer sind doch in ihm noch Züge der ursprünglichen Harmonie erhalten. Indem man die Entwicklung aufhält oder sie wenigstens nicht begünstigt, kann man noch hoffen, dem Richtigen und Harmonischen einigermaßen nahe zu kommen. Aber wir sind so selbstbewusst, schwärmen so sehr für das falsche Ideal einer ausgewachsenen Vollkommenheit, sind so unduldsam gegen die uns umgebenden Verkehrtheiten und so fest überzeugt von unserer Kraft und Fähigkeit, sie zu verbessern, wir wissen die urwüchsige Schönheit des Kindes so wenig zu begreifen und zu schätzen, dass wir immer geneigt sind, die uns entgegnetretenden Fehler so schnell als möglich zu vergrössern und ihre Quelle zu verstopfen, d. h. dass wir damit beginnen, das Kind zu bessern, zu erziehen. Bald wollen wir eine Seite der andern gleichmachen, bald diese jener annähern. Man sucht das Kind immer weiter zu entwickeln, und entfernt es nur immer mehr von dem ursprünglichen und nun ge-

tilgten Urbilde. Die Erreichung der eingebildeten Vollkommenheit des erwachsenen Menschen aber wird immer unmöglicher. Unser Ideal liegt hinter uns und nicht vor uns. Die Erziehung verdirbt die Menschen, statt sie zu bessern. Je verdorbener ein Kind ist, umso weniger darf es erzogen werden, um so mehr Freiheit braucht es.

Es ist nicht möglich, ein Kind zu lehren und zu erziehen, aus dem einfachen Grunde, weil ein Kind dem Ideal der Harmonie, Schönheit und Güte näher steht als ich, als ein jeder Erwachsene, der das Kind in seinem Hochmut erst bis zu diesem Ideal emporheben will. Das Bewusstsein des Ideals ist stärker in ihm, als in mir. Es braucht von mir nur das Material, um sich allseitig mit Harmonie zu erfüllen.“ (Päd. Schriften I, 303—5, Übersetzung von Raphael Löwenfeld.)

So steht zu lesen in dem Aufsatze Tolstois: „Sollen die Bauernkinder bei uns schreiben lernen oder wir bei ihnen?“, dessen Überschrift ja schon kennzeichnend genug ist. Tolstoi antwortet natürlich, dass wir bei den Bauernkindern lernen sollen.

Wie kam er denn zu solchen Anschauungen? Durch seine Beobachtungen in Schulstunden im westlichen Europa, vor allem aber durch Wahrnehmungen in seiner eigenen praktischen Betätigung als Schullehrer in Jasnaja Poljana. Ohne alle eigentliche fachliche Vorbildung begann er zu schulmeistern. Anfänglich bedrängte ihn die Frage manchmal schwer: „Was und wie soll man lehren und unterrichten?“ Da gab es denn noch viel unsicheres Tasten. Die in Westeuropa beobachteten Unterrichtsmethoden befriedigten ihn nicht. Er musste sich eine eigene schaffen. An ihm bewährte sich das Wort: „Docendo discitur“, durch Lehren lernt man. Er bemühte sich, gerade durch den Unterricht in die Kindesseele einzudringen, ihre Natur, ihr Wesen, ihre Bedürfnisse zu erkennen und zu verstehen auf Grund der Fragen, der Antworten, der schriftlichen Arbeiten, besonders der Aufsätze, und des ganzen Gebarens der Schüler. Und da war es nun vor allem die unmittelbare, ungesuchte Art, wie die Kinder das Leben anschauten, dessen Vorgänge in ihrer Phantasie gestalteten und gleichsam wie Dichter zum Ausdrucke brachten, wenn der Lehrer ihnen nicht zum voraus die Vorstellungen eindiktierte und damit aufzwang, — diese ungesuchte unmittelbare Art war es, die auf den noch unsicher tastenden Tolstoi einen mächtigen Eindruck machte, ihn mit Bewunderung für die Anlage der Kindesseele erfüllte und zum Glauben an deren ursprüngliche Vollkommenheit, an deren Anlage für die Reinheit, Schönheit und Wahrheit brachte. Überraschende, glückliche Ausseerungen einzelner Schüler konnten ihn so entzücken, dass er nur noch das Gute und Schöne sah, es jeder Kindesseele zuschrieb und sich nicht

fragte, ob nicht wie das Gute und Wahre, auch das Böse und Unwahre der Anlage nach dem Kinde durch die Geburt schon mitgegeben sein könne.

Fast mystisch klingt seine Erzählung von der überzeugenden Wirkung, die die unmittelbare Poesie eines Schülers in einer Erzählung auf ihn gemacht habe. Da habe er erkannt, wie man nicht in des Kindes Seele hineinzulegen, sondern bloss aus ihr herauszuholen brauche, um richtig zu unterrichten. (Pädag. Schriften I, 267 ff., bes. 276.)

Die nachfolgenden Ausführungen werden es erklärlich machen, warum Tolstoi von seinem Dogma der angeborenen Vollkommenheit der Kindesseele aus, gemäss seinem Glauben an deren angeborene Anlage zur Reinheit, Schönheit, Wahrheit, zu der Erklärung gelangte: Erziehung ist unberechtigter Zwang; dem Kinde muss vollständige Freiheit in seiner Entwicklung gewährt werden! Nie hat wohl ein Pädagoge solchem schrankenlosen Individualismus im geistigen Wachstum des Kindes das Wort geredet, wie Tolstoi, nie einer solche Freiheit des Kindes verlangt. Doch, lassen wir nun einmal die Tatsachen selbst sprechen und leben wir einen Tag in der Schule Tolstois mit, wie er ihn selbst in seiner Zeitschrift „Jasnaja Poljana“ schilderte.

„Die Schule befindet sich in einem zweistöckigen, steinernen Hause. Zwei Zimmer werden von der Schule eingenommen. Davon bildet das eine die Schulstube, während das andere den Lehrern gehört. Auf dem Flur unter einem Dache hängt ein Glöcklein mit einer an der Zunge befestigten Schnur. Unten im Vorzimmer stehen Barren und Reck für die Gymnastik; oben im Vorraum eine Hobelbank.

Im Vorraume des Treppenhauses, der voll von hereingeschlepptem Schnee und Schmutz ist, hängt auch der Schulplan. Die Ordnung des Unterrichtes ist folgende: etwa um 8 Uhr schickt ein Lehrer, der in der Schule wohnt, ... einen der Knaben, die fast immer bei ihm schlafen, hinaus, um zu läuten.

Im Dorfe steht man auf und macht Feuer. In den Fenstern der Schule sieht man schon lange Licht, und etwa eine halbe Stunde nach dem Glockenzeichen sieht man ... dunkle Figuren zu je zweien, dreien, oder auch einzeln, von den Hügeln herabkommen ... Keiner trägt etwas bei sich — weder Bücher noch Hefte. Häusliche Aufgaben gibt es bei uns nicht.

Aber sie haben nicht allein nichts in den Händen, sie brauchen auch nichts im Kopfe zu haben. An keine Aufgabe, an nichts, was er gestern getan, braucht sich der Schüler heute noch zu erinnern. Ihn quält nicht der Gedanke an die bevorstehende Lektion. Er bringt nur sich selber,

seine empfängliche Natur und die Überzeugung mit, dass es in der Schule heute gerade so lustig sein wird, wie gestern. Er denkt nicht eher an die Stunde, als bis sie angefangen hat. Nie tadelt man einen Schüler, wenn er sich verspätet, es kommen auch gar keine Verspätungen vor....“

Ohne einige Balgereien vor Beginn des Unterrichtes geht es natürlich nicht ab. „Der Lehrer nimmt die Bücher und gibt sie denen, die mit ihm zum Schranke gehen. Die obersten vom Haufen bitten noch am Boden liegend um Bücher. ... Der kriegerrische Geist verschwindet und der Geist des Lesens beginnt in der Schule zu herrschen. ... Jeder setzt sich, wohin es ihm einfällt; auf die Bank, auf den Tisch, die Fensterbank, den Fussboden oder in den Lehnstuhl. ... Ich habe es nie bemerkt, dass während der Stunde geschwätzt, gekniffen, heimlich gelacht, in die Hände geklatscht wurde, oder dass sich einer über den andern beim Lehrer beklagt hätte. ...“

Die beiden untern Klassen sind in einem Zimmer vereinigt, die oberste befindet sich im andern. Kommt der Lehrer in die erste Klasse, so umringen ihn alle bei der Wandtafel, setzen oder lagern sich um ihn oder um einen Lesenden auf den Bänken oder Tischen. Während des Schreibens sitzen sie etwas ruhiger, stehen jedoch fortwährend auf, um einander in die Hefte zu gucken oder um dem Lehrer ihre Schrift zu zeigen. Nach dem Lehrplan werden bis zum Mittag vier Stunden gegeben, oft aber werden es nur drei oder zwei, und zuweilen sind auch die Lehrgegenstände ganz andere, als sie der Lehrplan vorsieht. Der Lehrer beginnt mit Arithmetik und geht auf die Geometrie über, oder aber er beginnt die Stunde mit der biblischen Geschichte und beschliesst sie mit Grammatik. Manches Mal sind Lehrer und Schüler so begeistert, dass die Lektion statt einer Stunde drei Stunden dauert. Es kommt vor, dass die Schüler selber schreien: „Nein, weiter, weiter!“ und denen, die sich langweilen, verächtlich zurufen: „Wenn du dich langweilst, so gehe doch zu den Kleinen.“ ... Vor diesen Stunden (Religion und Zeichnen) sind die Bewegungen, die Balgereien, das Geschrei und die äussere Unruhe gewöhnlich am stärksten. Hier schleppt einer eine Bank aus einem Zimmer ins andere, dort prügeln sich zwei, hier läuft einer nach Hause, um Brot zu holen, dort röstet einer Brot am Ofen; einer nimmt dem andern etwas weg, ein anderer treibt Gymnastik, und auch hier, wie bei den lärmenden Spielen des Morgens, ist es wiederum viel leichter, sie sich selber beruhigen und zur natürlichen Ordnung übergehen zu lassen, als diese mit Gewalt zu erzwingen. Je lauter der Lehrer schreit — und das kommt vor — um so lauter schreien auch sie, sein Geschrei regt sie nur noch mehr auf; wenn es dagegen gelingt, sie zu beruhigen oder

ihre Aufmerksamkeit auf etwas anderes abzulenken, so beginnt sich dieses kleine Meer immer schwächer zu bewegen, bis sich die Wellen gänzlich legen. Gewöhnlich braucht man überhaupt nichts zu sagen. Die beliebteste Stunde, die Zeichenstunde, ist gewöhnlich mittags, wenn die Schüler schon hungrig sind, nachdem sie drei Stunden gegessen haben. Dabei aber müssen noch Stühle aus einem Zimmer ins andere geschleppt werden, und dann erhebt sich ein schrecklicher Lärm, und doch, wenn der Lehrer fertig und bereit ist, dann sind es auch die Schüler, und der, der den Beginn der Schule hinhält, wird von ihnen selbst dafür bestraft.“ (Pädag. Schriften II, 3 ff.)

Der Unterricht dauert für die ältern Schüler, unter denen auch schon Erwachsene sich befinden, bis in die Nacht hinein (8 oder 9 Uhr). Die „freien“ Schulen Tolstois sind hauptsächlich Winterschulen; denn im Sommer hat der russische Bauer zu viel Arbeit auf sich, um die Mithilfe seiner Kinder dabei entbehren zu können. Die Unterrichtsfächer sind: Lesen, Schreiben, Schönschreiben, Sprachlehre, biblische und russische Geschichte, Zeichnen, Singen, Rechnen, Naturkunde, Religion.

Die Erfahrungen, die er bei seinen anfänglich tastenden Versuchen machte, bestimmten Tolstoi wohl auch zu Änderungen im Lehrverfahren, bis er glaubte, das Richtige gefunden zu haben; im grossen und ganzen aber blieben die Grundlagen, auf denen er seine Schulen aufbaute, dieselben. „Die Schule“, sagte er (Pädag. Schriften II, 10 ff.): „entwickelte sich von Anfang an völlig frei, aus Prinzipien, die Lehrer und Schüler in sie hineintrugen. Trotz des überlegenen Einflusses seitens des Lehrers hatte der Schüler immer das Recht, nicht in die Schule zu gehen, oder selbst wenn er in die Schule ging, nicht auf den Lehrer zu hören. Der Lehrer hatte das Recht, sich die Schüler fern zu halten, und die Möglichkeit, mit der ganzen Kraft seines Einflusses auf die Mehrheit der Schüler, auf die Gesellschaft, die aus den Schülern gebildet wird, einzuwirken. Je weiter die Schüler fortschreiten, um so mehr verzweigt sich der Lehrstoff, und um so notwendiger wird die Ordnung; daher kommt es, dass die Schüler bei der normalen Entwicklung der Schule mit dem Fortschritt in der Bildung das Bedürfnis nach Ordnung immer lehnhafter empfinden lernen, und um so stärker ist daher der Einfluss des Lehrers in dieser Richtung. In der Schule von Jasnaja Poljana fand diese Regel seit dem Tage ihrer Begründung eine fortwährende Bestätigung. Anfangs liess sich keine Einteilung, weder in Klassen noch Gegenstände, weder in Unterrichtsstunden noch Ruhepausen finden, alles floss wie von selbst in eins zusammen, und alle Versuche, eine Ordnung einzuführen, blieben vergeblich. Jetzt gibt es in der ersten Klasse schon

Schüler, die selbst darnach verlangen, einem Stundenplan zu folgen, die unzufrieden sind, wenn sie während der Lektion gestört werden, und die kleinern Schüler selbst wegjagen, wenn sie zu ihnen gelaufen kommen.

Meiner Ansicht nach ist diese äussere Unordnung nützlich und unersetzlich, so seltsam und unbequem sie für den Lehrer zu sein scheint.... Erstens ist uns die Unordnung, oder vielmehr diese freie Ordnung, nur darum so schrecklich, weil wir an ganz andere Verhältnisse gewöhnt sind, in denen man uns erzogen hat. Und zweitens wird in diesem, wie in vielen ähnlichen Fällen, die Gewalt nur aus Übereilung und Mangel an Achtung vor der menschlichen Natur angewandt. ... Die Schüler sind Menschen — zwar kleinere als wir, aber doch Menschen mit denselben Bedürfnissen, und sie denken nach denselben Regeln, wie wir; sie wollen alle lernen, und bloss deshalb gehen sie auch in die Schule; dafür werden sie leicht zu dem Schlusse kommen, dass man sich bestimmten Bedingungen fügen muss, wenn man lernen will. ... Indem sie sich nun den natürlichen Gesetzen fügen, die allein aus ihrer Natur stammen, sträuben sie sich nicht und murren nicht; wenn sie sich aber unsern voreiligen Eingriffen unterordnen, glauben sie nicht an die Gerechtigkeit unserer Gesetze, Stundenpläne und Regeln.“

Sehr deutlich spricht folgende Stelle: „Trotzdem den Schülern häufig eingeschärft wurde, dass sie gehen könnten, wann sie wollten, — ist der Einfluss des Lehrers so gross, dass ich in der letzten Zeit besorgt war, die Disziplin der Klasse, des Schulplans und der Zensuren könne, selbst ohne dass sie es merken, die Freiheit der Schüler so beschränken, dass sie sich ganz in unserem schlaue ausgeworfenen Ordnungsnetze fangen und die Möglichkeit der freien Wahl und des Protestes ganz einbüssen könnten. Dass sie doch fortführen, gerne in die Schule zu gehen, trotz der ihnen gewährten Freiheit, beweist, wie ich glaube, durchaus nicht, dass die Schule von Jasnaja Poljana besondere und vortreffliche Eigenschaften hat — ich glaube, dass sich in den meisten Schulen dasselbe wiederholen würde, und dass die Lust am Lernen bei den Kindern so gross ist, dass sie sich vielen schweren Bedingungen unterwerfen und viele Mängel verzeihen, um nur ihren Wunsch zu befriedigen.“ (Pädag. Schriften II, 27.)

So teilt denn Tolstoi dem Kinde ein Mass von Freiheit zu, das den Widerspruch auch erfahrenster und der Jugend herzlich wohlwollender Erzieher und Lehrer hervorrufen muss, die, ebenfalls auf Grund der Erfahrung, sich von der Unfehlbarkeit der angeborenen nur guten Anlage des Kindes nicht überzeugen können. Tolstojs Glaube an diese, sein Vertrauen, dass die natürliche Entwicklung derselben nur eine gute sein

könne, ist ja gross und bewundernswert. Ob aber vollkommen berechtigt, das steht eben in Frage. Von seinem Standpunkte aus begreift es sich aber leicht, dass er für die Entwicklung volle Freiheit verlangt. Die bisher und jetzt noch üblichen Methoden des Unterrichtes und der Erziehung üben nach seiner Ansicht einen unberechtigten Zwang auf die Seele des Kindes aus. Der Staat mit seinem Schulzwang, die Lehrer, die Erzieher, die Eltern vergewaltigen sich an ihr, weil sie sie zwingen, so zu werden, wie die Erziehenden es wollen; wir bilden, wir kneten die Kindesseele in unser eigenwilliges Modell hinein und versündigen uns dadurch an ihr. Also fort mit allem Zwang! „Das einzige Kriterium der Pädagogik ist die Freiheit, die einzige Methode ist die Erfahrung.“ (II, 236.) Schon dass es so verschiedene Methoden gab und gibt, deren jede für die beste ausgegeben wird, beweist nach Tolstoi ihre Unzulänglichkeit und Unzuverlässigkeit. Und besonders schlecht ist er auf die deutschen Methoden zu sprechen. Er macht seinen Landsleuten Vorwürfe über ihre Nachahmungssucht auch auf diesem Gebiete. Die Natur müsse man in der Erziehung sprechen lassen. „Es wird wohl niemand bestreiten wollen, dass das beste Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler — das natürliche Verhältnis ist, und dass das der Natur entgegengesetzte Verhältnis das des Zwanges ist. Wenn das aber so ist, so besteht der Massstab aller Methoden in der grössern oder geringern Natürlichkeit des Verhältnisses und somit in dem grössern oder geringern Mass des Zwanges, der dabei zur Anwendung kommt. Je geringer der Zwang ist, unter dem die Kinder beim Lernen stehen, um so besser die Methode; je grösser der Zwang, um so schlechter die Methode. ...“

Ein jeder, der Kinder unterrichtet hat, wird wohl bemerkt haben, dass man dort der Strenge und des Zwanges am meisten bedarf, wo der Lehrer den Gegenstand selbst nicht genügend beherrscht, in dem er unterrichtet, und wo er ihn selbst nicht liebt. ... In dem Gedanken, dass zu einem erfolgreichen Unterricht nicht Zwang, sondern Erweckung des Interesses der Schüler gehört, sind alle Pädagogen der mir feindlichen Richtung einig. Der Gegensatz zwischen uns besteht nur darin, dass dieser Satz, der Unterricht müsse das Interesse des Kindes erregen, bei ihnen unter einer Masse anderer Sätze verloren geht, die diesem Satze widerstreiten, unter einer Reihe von Sätzen über die Entwicklung, von deren Möglichkeit sie überzeugt sind und zu der sie die Kinder zwingen. Ich dagegen halte das Erwecken des Interesses in den Schülern, das Streben, ihnen das Lernen möglichst zu erleichtern, und daher die Zwanglosigkeit und Natürlichkeit des Unterrichtes für den einzigen und grundlegenden Massstab eines guten oder schlechten Unterrichtes. ...

Man hat mir den Einwand gemacht ...: Wie soll man diese Grenze der Freiheit finden, die man in der Schule zulassen darf? Darauf erwidere ich: Diese Grenze der Freiheit wird vom Lehrer ganz von selbst gefunden, durch sein Wissen und seine Fähigkeit, die Schüler zu lenken und zu leiten; diese Freiheit lässt sich nicht vorschreiben; das Mass dieser Freiheit ist nur ein Resultat des grössern oder geringern Talentes des Lehrers.“

Tolstoi gibt dem Schüler nicht nur die Freiheit, den Unterricht zu verlassen, wann er will, sondern auch die weitere, den Unterrichtsstoff zu wählen, sich nur mit dem zu beschäftigen, was ihn interessiert. Daraus entspringt wiederum die Pflicht des Lehrers, den Unterricht interessant zu machen. Tolstoi schreibt auch den „Unsinn“, den Schüler treiben, Faulheit, Teilnahmslosigkeit, Lärm und Unruhe, der Schuld des Lehrers zu; an diesem liege der Fehler, er wisse nicht das Interesse zu erregen. Mancher erfahrene Schulmann nennt diese Behauptung sicher einseitig und wird aus Erfahrung bezeugen, dass oft auch der den Schüler interessierende Lehrstoff doch weit weniger Reiz für ihn besitzt, als irgend eine ihm lustig erscheinende Indisziplin oder Störung des Unterrichtes. Tolstoi ist überzeugt, dass die freie Auslese des Unterrichtsstoffes durch den Schüler eine Hauptbedingung eines erfolgreichen Unterrichtes sei. Das wird ihm ja auch niemand bestreiten, dass der Schüler gewöhnlich in seinen Lieblingsfächern am besten vorwärts kommt. Stünde es aber nun nur im Belieben des einzelnen Schülers, das Lehrziel zu erreichen, das er will, also nach einer einseitigen Richtung hin zu lernen, so müsste doch wohl die Gemeinschaft darauf verzichten, ihren Mitgliedern ein gewisses Mass allgemeiner Kenntnisse zu vermitteln. Einem einseitigen Individualismus, einem beschränkten Liebhabertum in Kenntnissen wären damit Tür und Tor geöffnet. Die darin liegende Zersplitterung des Denkens und Wollens müsste gewiss auf das geistige Gemeinschaftsleben schädlich einwirken. Es scheint, dass Tolstoi einige glückliche Erfahrungen mit strebsamen ältern Schülern viel zu günstig von der Mehrheit haben denken lassen. Die Tatsache lässt sich doch nicht leugnen, dass unzählige Menschen gezwungen werden müssen, ihre geistigen Anlagen zu entwickeln und die zum Kampfe ums Dasein notwendigsten Kenntnisse zu erwerben.

Doch daran liegt es eben — Tolstoi anerkennt auch das Recht des Staates nicht, in Sachen des Unterrichtes und der Erziehung im allgemeinen einen Zwang, und im besondern den Zwang einer bestimmten Methode zu üben, woraus sich wieder Eigentümlichkeiten seiner pädagogischen Anschauungen und Grundsätze erklären. Später davon noch

Einiges. Zunächst noch ein paar Blicke auf Schulhaltung im Lichte Tolstoischer Ideen.

Körperliche Züchtigung scheint in der Schule von Jasnaja Poljana ausgeschlossen zu sein. Strafen und Zurechtweisungen mehr geistiger Art kamen im Anfang noch vor. „Ich bin überzeugt,“ sagt der Gründer der neuen Schule, „dass die Schule nicht belohnen und bestrafen darf, weil sie kein Recht dazu hat, und dass die beste Polizei und Verwaltung der Schule darin besteht, den Schülern volle Freiheit zu lassen, ob und wie sie lernen und miteinander verkehren wollen.“ Er betrachtet Strafe als Rache und schliesst seine Gedanken über die Sache mit den Worten: „Unsere Kinderwelt, die Welt einfacher, unabhängiger Menschen, soll rein bleiben von Selbstbetrug und von dem verbrecherischen Glauben an die Gerechtigkeit der Strafe, von dem Glauben und dem Selbstbetrug, als ob das Gefühl der Rache dadurch zu etwas Gerechtem werden könne, dass man es Strafe nennt.“ (Pädag. Schriften II, 21)

Disziplin und Aufmerksamkeit der Schüler sucht Tolstoi durch andere Mittel als Ausbrüche der Empörung des Lehrers und Strafen aufrecht zu erhalten. Er erzählt: „Zu Beginn der Existenz unserer Schule machte ich viele Fehler. Wenn ein Knabe schlecht zu verstehen oder ungern zu folgen begann, oder wenn er in den so bekannten Schulzustand der Stumpfheit kam, dann sagte ich zu ihm: ‚Geh, springe etwas herum. Der Knabe lief umher, er und die anderen Schüler lachten zusammen, und nach dem Herumspringen war der Schüler ein anderer geworden. Aber hatte er dieses Herumspringen mehrmals wiederholt, so zeigte es sich, dass er noch trauriger wurde und zu weinen begann, wenn man zu ihm sagte: ‚Geh, lauf herum.‘ Er sieht, dass seine geistige Verfassung nicht so ist, wie sie sein soll, und doch weiss er sich noch nicht zu beherrschen, will es aber auch keinem andern gestatten. Das Kind und der Mensch sind nur in einem gewissen angeregten Zustande für Eindrücke empfänglich; daher ist es ein ganz grober Fehler, den wir nur zu oft begehen, wenn wir den Geist der Fröhlichkeit in der Schule für unsern Feind ansehen.“

Wenn aber die Lebhaftigkeit in einer grossen Klasse so gross ist, dass es für den Lehrer unmöglich wird, die Klasse zu leiten, soll man auch da die Kinder nicht einmal anschreien und gegen diesen Geist vorgehen dürfen? Wenn dieser Geist sich auf den Lehrgegenstand selbst bezieht, so kann man sich gar nichts besseres wünschen; springt aber die Lebhaftigkeit auf einen andern Gegenstand über, so ist der Lehrer schuld, der sie nicht zu benutzen und leiten wusste.“ (Pädag. Schriften II, 99 ff.)

Tolstoi berichtet auch, er habe einmal einem Lehrer, der von dieser „freien Ordnung“ nichts wissen wollte, den Rat gegeben, den Schülern zu erlauben, „die Bänke zu verlassen, wohin sie wollten, selbst ihm auf die Schultern zu klettern, und noch in derselben Stunde fingen alle an, viel besser zu erzählen.“ (Pädag. Schriften II, 99.)

Solche Experimente dürften freilich nicht in allen Schulen so günstigen Erfolg haben, zumal nicht bei Schülern, die in den Flegeljahren stehen. Da würde nicht eine harmlose Fröhlichkeit, sondern gewiss pöblicher Ulk Meister. Sehr beachtenswert ist die Bemerkung, die Tolstoi gelegentlich der oben angeführten Mitteilungen macht:

„Es gibt in der Schule etwas Unbestimmbares, was sich der Lettung des Lehrers entzieht, etwas, das in der pädagogischen Wissenschaft völlig unbekannt ist und doch das Wesen einer erfolgreichen Lehre ausmacht, das ist der Geist der Schule. Dieser Geist ist bestimmten Gesetzen und einem gewissen negativen Einfluss des Lehrers unterworfen. d. h. der Lehrer muss gewisse Dinge vermeiden, wenn er diesen Geist nicht zerstören will. ... Der Geist der Schule steht z. B. immer in umgekehrtem Verhältnis zum Zwang und der Ordnung, die in der Schule herrschen, und zu dem Grade des Eingreifens des Lehrers in die Denkart der Schüler, er steht in geradem Verhältnis zur Zahl der Schüler und in umgekehrtem Verhältnis zur Länge der Stunden. Dieser Geist der Schule ist etwas, das sehr schnell von einem Schüler zum andern überspringt, sich selbst dem Lehrer mitteilt, sich ganz deutlich in dem Tonfall der Stimme, in dem Blick, den Bewegungen, dem Grade des Wetteifers ausdrückt — etwas ganz Greifbares, Notwendiges und Wertvolles, und daher muss es das Ziel eines jeden Lehrers bilden.“ (Pädag. Schriften II, 98 ff.).

Für Tolstoi versteht es sich bei seinem Glauben an die natürliche Anlage der Kindesseele von selbst, dass diese Anlage in ihrer Entwicklung zum Schönen und Wahren, zur Harmonie hin nicht verfälscht werden dürfe durch ihr aufgezwungene fremdartige Stoffe, durch Ableitung in eine falsche Richtung. Der Lehrer soll nicht seine Anschauungen und Kenntnisse in das Kind hinein entwickeln, sondern aus dem Kinde das seiner Anlage Gemässe herausentwickeln. Die Lernbegier des Kindes suche von selbst aus der Umwelt das ihr Entsprechende und Zusagende an Wissensstoff. Der Lernende brauche nicht mit Dingen vollgestopft zu werden, deren er gar nicht bedarf. Folgerichtig verwirft Tolstoi das Abfragen des Kindes, bei dem es nur auf eine Kontrolle des eingedrillten Gedächtniskrames hinausläuft. „Ich habe mich,“ sagt er, „durch die Erfahrung überzeugt, dass nichts für die Entwicklung eines Kindes schädlicher ist, als diese Art, einen einzelnen zu fragen, und

jenes aus ihr hervorgehende Verhältnis des Lehrers zum Schüler, als eines Vorgesetzten zum Untergebenen, und es gibt keinen Anblick, der mich mehr empört. Ein erwachsener Mensch quält einen kleinen, ohne das geringste Recht dazu zu haben. Der Lehrer weiss, dass sich der Schüler quält, während er errötend und schwitzend vor ihm steht; er selbst langweilt sich und hat ein drückendes Gefühl, aber er unterwirft sich einer Regel, nach der es notwendig ist, einen Schüler allein sprechen zu lehren.“ (Pädag. Schriften II, 92.)

Damit wendet sich Tolstoi hauptsächlich gegen die Examina und geht mit ihnen, besonders denen auf höheren Schulstufen, scharf ins Gericht, und zwar unter Erwägungen, die alle Beachtung verdienen. „Da, wo Examina eingeführt sind (unter einem Examen verstehe ich die Forderung, der Schüler solle auf eine an ihn gestellte Frage antworten), da gibt es nur noch einen neuen und unnützen Gegenstand mehr, der eine besondere Arbeit und eine besondere Befähigung beansprucht. Dieser Gegenstand heisst Vorbereitung zum Examen oder Schulaufgabe. Der Schüler eines Gymnasiums lernt Geschichte, Mathematik und noch ein Hauptfach, die Kunst, bei den Prüfungen zu antworten. Ich halte diese Kunst nicht für einen nützlichen Gegenstand, ich schätze als Lehrer den Wissensgrad eines Schülers ebenso sicher ab, wie das Mass meiner eigenen Kenntnisse, auch wenn ich keinem Schüler und mir selbst keine Lektionen aufgebe. Wenn aber ein Unbeteiligter diesen Wissensgrad kennen lernen will, so mag er mit uns zusammenleben und die Ergebnisse und Anwendungen unserer Kenntnisse auf das Leben studieren; ein anderes Mittel gibt es nicht, und jeder Versuch, sich durch Examina davon zu überzeugen, ist nur Lug und Trug und eine Hemmung des Unterrichts. In Sachen des Unterrichts gibt es nur einen selbständigen Richter, — das ist der Lehrer, den wiederum nur seine eigenen Schüler kontrollieren können.“

Tolstoi liess in seiner Schule im Geschichtsunterricht z. B. bei kontrollierenden Fragen alle Schüler miteinander antworten, um nicht den einzelnen prüfen zu müssen. Den Übergangs- und Abgangsprüfungen an den höheren Schulen legt er gar keinen Wert bei als einer Lotterie, bei der Willkür der Professoren und Betrug der Studenten zusammenwirken. (Pädag. Schriften I, 184 ff.) Aller blosser Gedächtniskram ist Tolstoi zuwider. Es gilt im Unterricht, nicht einzupauken, sondern aus dem Schüler Eigenstes herauszulocken, vor allem Interesse zu erwecken; keinen geistigen und wenn möglich auch keinen körperlichen Zwang zu üben, also auch körperliche Bewegungsfreiheit zu gewähren. „Beim Lesen lagern sich die ältern sternförmig auf dem Tisch — die

Köpfe zusammen, die Beine auseinandergestreckt, einer liest und alle erzählen es sich gegenseitig wieder.“ Gleichzeitig setzen sich von den Jüngern die einen da-, die andern dorthin. Die Gefahren solcher „freien Ordnung“ verhehlt sich Tolstoi nicht. Darum sagt er: „Man muss achten, dass es nicht Schreier gibt, die die letzten Worte, die gesprochen wurden, nur wiederholen, um Lärm zu machen. Man muss einzelne Schüler prüfen, ob sie auch alles erzählen können und ob sie den Sinn verstanden haben. Wenn die Zahl der Schüler zu gross ist, so muss man sie in Gruppen teilen und die einzelnen Gruppen anhalten, sich die Geschichten gegenseitig zu erzählen.“ (Pädag. Schriften II, 101)

Auf die Methode des Fachunterrichtes geht Tolstoi auch ausführlicher ein und macht dabei die allgemeine Bemerkung: „Der Lehrer strebt stets unwillkürlich darnach, die Methode des Unterrichts zu wählen, die ihm am bequemsten ist. Je bequemer eine Lehrmethode für den Lehrer ist, umso unbequemer ist sie für den Schüler. Nur die Unterrichtsart ist die richtige, mit der die Schüler zufrieden sind.“ Tolstoi selbst hat den gesperrten Druck dieser Stelle gewollt. Der letzte Satz derselben ist ein echter Tolstoi, seinem Glauben an die ursprüngliche Vollkommenheit der Kindesseele entsprungen, die unbewusst das Richtige findet. Aus seinen Bemerkungen zur Methode in einzelnen Fächern noch Einiges.

Er ist Vertreter der Buchstabiermethode und war bei einer öffentlichen Diskussion und anschliessendem Probewettstreit mit andern Methoden ihr eifriger Verteidiger. „Die erste Methode, die die Mütter in der ganzen Welt anwenden, die nicht in der Schule, sondern in der Familie gebräuchlich ist, besteht darin, dass der Schüler zu einem kommt und bittet, man möge mit ihm zusammen lesen. Der Lehrer liest und leitet ihn beim Buchstabieren und Wortebilden an. Das ist die erste rationelle und unersetzliche Methode, nach der der Schüler selbst verlangt (echt Tolstoi! aus der Natur des Schülers muss die Methode stammen), und auf die der Lehrer unwillkürlich kommt. Trotz aller Mittel, die den Unterricht angeblich mechanisieren und die Aufgabe des Lehrers scheinbar erleichtern, wenn er es mit vielen Schülern zu tun hat, bleibt diese Methode die beste und einzige, einen Schüler geläufig lesen zu lehren.“ (Pädag. Schriften II, 53). Zum Geschichtsunterricht sagte er unter anderem: „Ich habe oft die Ansicht vertreten hören, man müsse den Geschichtsunterricht nicht von vorne, d. h. nicht mit der alten, sondern von hinten, also mit der neuen Geschichte beginnen. Dieser Gedanke ist im Wesentlichen richtig. Wie soll man einem Kinde von dem Ursprung des russischen Staates erzählen und sein Interesse dafür wecken,

wenn es nicht weiss, was der russische Staat und überhaupt, was ein Staat ist?“ (Pädag. Schriften II, 127.) „Den Kindern gefällt die Geschichte nur dann, wenn ihr Inhalt künstlerisch gestaltet ist. Ein historisches Interesse gibt es für sie nicht und kann es für sie nicht geben, und daher gibt es und kann es keine Geschichte für Kinder geben. Die Geschichte dient nur zuweilen als künstlerisches Material der Entwicklung. So lange aber das historische Interesse noch nicht gereift ist, kann es keinen Geschichtsunterricht für Kinder geben.... Ebenso ist es mit der Geographie. ... Wie für die Geschichte erst ein geschichtliches Interesse geweckt werden muss, muss für die Geographie erst ein geographisches Interesse geweckt werden. Das geographische Interesse aber erwacht nach meinen Beobachtungen an der Hand des naturwissenschaftlichen Studiums oder durch Reisebeschreibungen, hauptsächlich aber — in 99 von 100 Fällen, durch letztere. Wie das Lesen von Zeitungen, vor allem aber von Biographien, und die Teilnahme am politischen Leben des Vaterlandes für die Geschichte, — so bilden die Reisebeschreibungen für die Geographie meist den ersten Schritt zum Studium dieser Wissenschaft. Das eine wie das andere ist einem jeden Menschen in unserer Zeit äusserst leicht zugänglich, und daher müssen wir uns umso weniger davor fürchten, uns von dem alten Aberglauben des Geschichts- und Geographieunterrichtes loszusagen.“ (Pädag. Schriften II, 151.)

Es gibt also Fächer, die gar nicht in die Volksschule gehören. Wer nun von Tolstois Lehrmethode eine genauere Kenntnis erwerben will, gewinnt sie am besten aus den von ihm verfassten Lehrbüchern, besonders den beiden Abc-Büchern. Das erste erschien 1872, enthält das Abc und eine Anleitung zum ersten Unterricht im Lesen und Schreiben, sodann Lesestücke, zum guten Teile von ihm selbst verfasst, Anleitung zur Rechtschreibung und Grammatik, Arithmetik und eine Anleitung für den Lehrer. (S. Biographie und Memoiren, her. v. Birukow II, 126). Das zweite, in gleichem Sinn und Geist gehaltene, erschien 1875, erlebte bis jetzt 25 Auflagen und ist in anderthalb Millionen Exemplaren in Russland verbreitet. Das beweist doch wohl, dass Tolstoi, wenn auch nicht staatlich bestellter, so doch einer der einflussreichsten Schullehrer Russlands geworden ist.

Bei der Schaffung seiner Lehrmittel besass er gewiss die Überzeugung, dass er mit dem gebotenen Lehrstoffe seine eigene Forderung erfülle, dem Schüler nur solches Material zu bieten, das gleichsam der Anlage nach schon in dessen Seele schlummert und nur unter des Lehrers Anleitung vom Kinde nach „eigenem Instinkte“ entfaltet und weiter entwickelt wird. Ohne das wäre er in Widerspruch geraten mit seiner

Theorie, es dürfen dem Kinde keine fremden Kenntnisse, nach denen seine Natur gar nicht verlangt, aufgezwungen werden.

Ob alle Lehrer, die die Tolstoischen Lehrbücher benutzen, auch seine „freie Ordnung“ durchführen können? Ob diese in einer obligatorischen Volksschule, die alle Kinder zwangsweise besuchen müssen, durchführbar wäre und dieselben guten Erfolge hätte, die sogar ein russischer Unterrichtsminister an den Schulen von Jasnaja Poljana lobend anerkannte? C'est le ton, qui fait la musique. Die Persönlichkeit eines Schulmeisters, wie Tolstoi, der mit begeisterter Liebe seine Schüler zu erfassen und zu behandeln und ihre Liebe zur Schule zu wecken und zu erhalten verstand, trägt am meisten zum Erfolge bei. Sehr treffend erscheint das Urteil des Pädagogen Markow, der, mit Tolstoi befreundet, doch die Schwächen des Tolstoischen Systemes offen darlegte: „Die Hauptursache für den erfolgreichen Fortgang der Schule von Jasnaja Poljana liegt darin, dass sie eine Familie und keine Schule ist, und dass das Haupt dieser Familie ein Mann mit höchst seltenen Vorbedingungen ist. Graf Tolstoi hat die Kinder mit dem Herzen des Künstlers lieb gewonnen, weil er für alles, was prosaischen Naturen unzugänglich ist, den Blick besitzt. Die Kinder haben seine Liebe begriffen und ihm mit Gegenliebe vergolten.“ (Nach Raphael Löwenfeld, Leo H. Tolstoi I, 223.)

Und damit verlassen wir die Schulräume von Jasnaja Poljana und treten mit ihrem Begründer hinaus in die grosse weite Schule des Volkslebens. Wir haben den Schullehrer Graf Leo Tolstoi gesehen, wir müssen auch noch den Volkserzieher, oder besser gesagt, Volksbildner Tolstoi kennen lernen. Über den Begriff Erziehung dachte er ja nicht günstig, wie wir noch hören werden. (Schluss folgt.)